Modellenboek trainingen agressie en geweld in de publieke context

UNIVERSITEIT TWENTE.

Modellenboek trainingen agressie en geweld in de publieke context

Januari 2015

UNIVERSITEIT TWENTE.

COLOFON

DATUM
30 Januari 2015

PROJECT
Trainingen agressie en geweld

AUTEURS
Dr. Elze G. Ufkes;
Prof. dr. Ellen Giebels;
Paulien Hilbrands, MSc.;
Jasper Vogel, MSc.
De auteurs zijn verbonden aan de Universiteit Twente, faculteit Gedrags- en Managementwetenschappen, vakgroep Psychologie van Conflict, Risico & Veiligheid

CONTACTPERSOON
Dhr. Dr. Elze G. Ufkes
Telefoon: 053 489 1162
Email: elze.ufkes@utwente.nl

OPDRACHTGEVER
Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties. De verantwoordelijkheid voor de inhoud van het onderzoek berust bij de auteurs. De inhoud vormt niet per definitie een weergave van het standpunt van de Minister van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.

Inhoudsopgave

0. Managementsamenvatting

Leeswijzer

Dit modellenboek bestaat uit twee delen. We beginnen in hoofdstuk 2 met een overzicht van factoren die invloed hebben op het ontstaan van agressie en geweld en een beschrijving van hoe deze factoren een rol kunnen spelen in de publieke context. Ook beschrijven we een onderzoeksproject waarin aan de hand van videobeelden een aantal van deze factoren in de specifieke context van de publieke taak worden onderzocht.

Vervolgens gaan we in de hoofdstukken 3 tot en met 5 in op verschillende trainingsmethodieken die gebruikt kunnen worden om medewerkers met een publieke taak te leren om te gaan met (de gevolgen van) agressie. In dit deel combineren we inzichten vanuit wetenschappelijk onderzoek naar de effectiviteit van verschillende trainingsmethodieken met observaties van hoe medewerkers met een publieke taak op dit moment getraind worden. Tenslotte worden er in hoofdstuk 5 een aantal aanbevelingen voor verbetering van de effectiviteit van agressietrainingen gegeven.

Achtergrond

Organisaties en medewerkers met een publieke taak lopen een verhoogd risico om slachtoffer van agressie en/of geweld te worden. De vertegenwoordigende functie en de aanwezigheid van publiek zorgen ervoor dat er unieke eisen gesteld moeten worden aan medewerkers met een publieke taak om (potentiële) geweldssituaties te hanteren. In een eerdere literatuurverkenning (Ufkes & Giebels, 2014) hebben we een overzicht gegeven van de bestaande wetenschappelijke kennis over verschillende factoren die het ontstaan van agressie en geweld kunnen beïnvloeden. In totaal werden er 115 relevante publicaties gevonden en besproken. Op basis van deze onderzoeken kan gewelddadig gedrag ingedeeld worden op basis van drie dimensies: Fysiek versus verbaal, actief versus passief en direct versus indirect geweld. Deze indelingen kunnen in de praktijk helpen om bespreekbaar te maken welk gedrag onder agressie valt en om in te schatten wanneer verschillende interventies meer of minder effectief zijn.

Voorspellers van agressie die uit de bestaande literatuur naar voren komen kunnen ingedeeld worden in persoonlijke, omgevings-, en sociaalrelationele voorspellers. Er blijkt echter maar weinig wetenschappelijk onderzoek te zijn dat zich specifiek op de context van de publieke taak heeft gericht. Op basis van het bestaande onderzoek formuleren we daarom vijf kennisvragen die met name relevant zijn voor het beter begrijpen van het ontstaan of voorkomen van agressie en geweld tegen medewerkers met een publieke taak.

Agressie en geweld tegen de publieke taak op video

Het is dus belangrijk om het ontstaan of voorkomen van agressie in de (Nederlandse) context van de publieke taak verder te onderzoeken. In het huidige project hebben we getracht hiertoe een aanzet te geven door videomateriaal van daadwerkelijke interacties van personeel met een publieke taak in de Nederlandse context te verzamelen. In de praktijk bleek dit helaas moeilijk realiseerbaar, onder andere door zorgen omtrent de privacy van klanten.

We hebben daarom een inventarisatie gemaakt van video’s van agressie en geweld tegen medewerkers met een publieke taak die reeds op internet waren gepubliceerd en publiekelijk beschikbaar waren. Vervolgens hebben we verkend in hoeverre deze video’s geschikt zijn om meer inzicht te krijgen in de reactie van potentiële omstanders en de rol van conflictasymmetrie bij escalatie. De uitkomsten van deze projecten laten zien dat in de context van de publieke taak de bereidheid van publiek om bij agressie of geweld in te grijpen afhangt van de urgentie van de situatie. Daarnaast ondersteunen de uitkomsten het idee dat conflicten tussen medewerkers en klanten in de publieke ruimte al snel als asymmetrisch gezien worden: medewerkers lijken het conflict minder te ervaren dan de klant. Het is belangrijk om op te merken dat dit explorative onderzoeken zijn geweest en dat er vervolgonderzoek (onder andere met beter videomateriaal) nodig is om definitieve conclusies te kunnen trekken. Het gebruikte beeldmateriaal en de nieuwe inzichten kunnen echter gebruikt worden in het opzetten van nieuwe agressietrainingen.

Effectiviteit van trainingsmethodieken

Training is een belangrijk middel om medewerkers met een publieke taak voor te bereiden op de omgang met (de consequenties van) agressieve en gewelddadige klanten. Uit een eerdere verkenning van het trainingsaanbod in Nederland blijkt dat het aanbod van agressietrainingen erg groot is: Er zijn erg veel trainingsbureaus welke programma’s aanbieden om medewerkers leren om te gaan met (de gevolgen van) agressie op het werk. Tegelijkertijd lijkt er echter maar weinig diversiteit in de aanpak van dergelijke trainingen te zitten.

Een belangrijke vraag is aan welke criteria trainingen moeten voldoen om effectief te zijn. In het tweede deel van dit rapport beschrijven we wat er in de wetenschappelijke literatuur bekend is over de effectiviteit van verschillende trainingsmethodieken en aan welke voorwaarden deze moeten voldoen om effectief te zijn. Daarnaast verkennen we in hoeverre deze aspecten reeds gebruikt worden bij agressietrainingen in de praktijk.

Op basis van de literatuur komt het beeld naar voren dat er grote verschillen zijn in effectiviteit tussen de verschillende trainingsmethodieken. Over het algemeen komt naar voren dat de meer actieve trainingsmethodieken (zoals rollenspelen) effectiever zijn dan passieve vormen (zoals het presenteren van theorie). Daarbij moet echter meteen de kanttekening geplaatst worden dat de effectiviteit van een trainingsprogramma vaak in de combinatie van methodieken gezocht moet worden. Een combinatie van passieve en actieve methodieken leidt er bijvoorbeeld toe dat nieuwe inzichten beter onthouden en begrepen worden en ook dat cursisten meteen leren om deze in de praktijk toe te passen. In de literatuur wordt trainingsduur als een belangrijke positieve voorspeller van de effectiviteit van trainingen genoemd. Paradoxaal genoeg is er in de praktijk echter vaak weinig tijd voor training. Wellicht dat het slim combineren van methodieken en het gebruiken van *e-learning* (als aanvulling) kunnen helpen deze praktische obstakels te overkomen.

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Werknemers die werkzaam zijn in een publieke sector hebben regelmatig te maken met agressie of geweld. Hoewel de gevolgen van geweld op de werkvloer verschillen, zijn er belangrijke negatieve consequenties op persoonlijk niveau (bijvoorbeeld verminderde prestaties en psychisch/lichamelijk welbevinden) en op organisatieniveau (bijvoorbeeld verhoogd verloop). Uit onderzoek blijkt dat het merendeel van de agressie en geweldsincidenten op het werk niet door werknemers onderling worden veroorzaakt maar door buitenstaanders (bijvoorbeeld klanten; Barling, Dupré, & Kelloway, 2009). Voor organisaties en medewerkers met een publieke taak is contact met buitenstaanders onderdeel van het werk en zij lopen daarom een vergroot risico om slachtoffer van agressie en/of geweld te worden. Waar mensen gewoonlijk geweldssituaties liever mijden kan actieve de-escalatie van conflictsituaties juist als onderdeel van de publieke functie gezien worden. Daarbij zijn er een aantal factoren (o.a., de vertegenwoordigende functie en de aanwezigheid van publiek) die het hanteren van geweldssituaties voor medewerkers met een publieke taak compliceren. Leren om agressie en geweld te voorkomen, of te hanteren, is daarom extra belangrijk voor werknemers en organisaties met een publieke taak (Grandey, Dickter, & Sin, 2004).

Een belangrijk middel om medewerkers met een publieke taak voor te bereiden op het omgaan met (de consequenties van) agressieve en gewelddadige klanten is training (Barling et al., 2009). Onderzoek onder een aantal gezondheidsinstellingen laat bijvoorbeeld zien dat training belangrijk lijkt te zijn voor het verminderen van geweldsincidenten (Mohr, Warren, Hodgon, & Drummond, 2011). De mate waarin werknemers met een publieke taak in Nederland getraind worden in het omgaan met agressie verschilt echter nog aanzienlijk per sector. Zo blijkt uit de laatste monitor van Regioplan dat binnen het onderwijs circa een kwart van alle werknemers een agressietraining heeft gevolgd, terwijl dit aandeel onder werknemers die werkzaam zijn voor een gemeente op ongeveer tweederde ligt (Brekelmans, van den Tillaart, & Hombrug, 2013).

Het marktaanbod van agressietrainingen in Nederland is erg ruim als men kijkt naar het aantal agressietrainingen dat (online) aangeboden wordt. Vogel, Giebels en Ufkes (2013, niet openbaar beschikbaar) hebben de online beschrijvingen van een vijftigtal trainingen geanalyseerd. Hieruit blijkt dat met betrekking tot trainingsmethoden er echter maar weinig diversiteit bestaat. Veel agressietrainingen lijken met name te bestaan uit rollenspelen. De vraag is echter of dit altijd de meest *effectieve* en *efficiënte* methode is om werknemers te trainen.

1.2 Doelstelling

Om een antwoord op deze vraag te vinden beschrijven we in dit modellenboek de mate waarin bestaande agressietrainingen aansluiten bij gedragswetenschappelijke inzichten over a.) belangrijke factoren die de kans op agressie en geweld tegen medewerkers met een publieke taak versterken en b.) de effectiviteit van verschillende trainingsmethoden. Het modellenboek bestaat uit twee delen:

1. Ten eerste geven we een samenvatting van een eerdere literatuurverkenning van de wetenschappelijke kennis over (het voorkomen van) agressie en geweld tegen werknemers met een publieke taak (Ufkes & Giebels, 2014). Ook geven we aan de hand van beeldmateriaal twee illustraties van manieren waarop deze factoren in de praktijk van de publieke taak terug kunnen komen.
2. Ten tweede geven we een overzichtelijke en praktisch bruikbare samenvatting van de voorhanden wetenschappelijk literatuur over verschillende trainingsmethodieken en de factoren waaraan agressietrainingen inhoudelijk moeten voldoen om effectief te zijn.

2. Voorspellende factoren van agressie en geweld

2.1 Inzichten vanuit de wetenschappelijke literatuur

Om inzicht te krijgen in wat er in de wetenschappelijke literatuur al bekend is over (het voorkomen van) agressie en geweld tegen werknemers (al dan niet met een publieke taak) hebben we een systematische literatuurverkenning uitgevoerd (zie Ufkes & Giebels, 2014 voor het volledige rapport). In deze verkenning wordt een overzicht gegeven van de uitkomsten van onderzoek naar:

1.) De prevalentie van agressie en geweld in specifieke beroepscontexten.
2.) Het ontstaan of voorkomen van conflicten, agressie en geweld binnen organisaties in het algemeen.
3.) Algemene modellen van conflict(de)escalatie in dyadische conflicten.

In totaal werden er 115 relevante publicaties gevonden. De uitkomsten worden hieronder samengevat in drie onderwerpen: 1.) indelingen van typen agressie, daders en motieven, 2.) voorspellende factoren van agressie en geweld, 3.) conclusies en nieuwe kennisvragen op basis van de wetenschappelijke literatuur. Het volledige rapport is beschikbaar op de website van het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties via deze link.

2.1.1 Typen geweld, daders en motieven.

Uit verschillende onderzoeken blijkt gewelddadig gedrag ingedeeld te kunnen worden op basis van drie dimensies: Fysiek versus verbaal, actief versus passief en direct versus indirect geweld. Deze indeling is relevant, omdat agressie en geweld niet per definitie gemakkelijk te herkennen zijn en normen over de definitie van geweld kunnen verschillen. Naast bijvoorbeeld slaan en schelden (actief, fysiek/verbaal, direct gedrag) kan volgens deze indeling het niet meewerken aan een vervoersbewijscontrole ook worden gezien als gewelddadig gedrag (passief, fysiek, direct gedrag). Hoewel de directe consequenties van passief, verbaal en indirect gedrag minder ernstig zijn, laat onderzoek zien dat deze wel degelijk schadelijke consequenties voor personeel en de organisatie kunnen hebben en een voorloper kunnen zijn van fysiek geweld. Voor medewerkers met een publieke taak die – zeker in specifieke contexten – veel te maken krijgen met passief, verbaal of indirect gewelddadig gedrag is het belangrijk om expliciet te maken welke vormen van agressief gedrag niet meer acceptabel zijn.

Daarnaast wordt er in onderzoek onderscheid gemaakt tussen interne conflictpartijen, externe conflictpartijen met a-priori gewelddadige intenties, en externe conflictpartijen met een legitieme band met de organisatie. Hierbij aansluitend lijkt het relevant om onderscheid te maken tussen geweld vanuit instrumentele, expressieve, of situationele motieven. *Instrumentele* incidenten wijzen op extreem doelgericht gedrag; het geweld is een middel om iets tastbaars te verkrijgen. Bij *expressieve* incidenten (welke soms ook wel met *frustratie*agressie worden aangeduid) voeren emotionele behoeften de boventoon en de persoon in kwestie voelt zich vaak niet gehoord. *Situationele* incidenten kennen weinig conflicthistorie en (de dreiging van) geweld lijkt niet voort te komen uit direct te identificeren instrumentele of emotionele behoeften.

Opvallend is dat er over daders met gewelddadige intenties (instrumentele agressie) het meeste bekend is uit onderzoek en dat voor deze incidenten doorgaans duidelijke gedragsprotocollen en instructies gelden. Er is veel minder onderzoek bekend over de (gewelds)incidenten rondom klantencontacten van expressieve of situationele aard. Door hun werk komen medewerkers met een publieke taak echter veel in contact met externe partijen die in eerste instantie geen agressieve of gewelddadige intenties hebben. Om meer inzicht te krijgen in geweld en agressie tegen medewerkers met een publieke taak zou toekomstig onderzoek zich daarom juist op deze type partijen en motieven moeten richten.

Tenslotte kunnen dergelijke typologieën helpen bij het nadenken over wanneer verschillende interventies door werknemers waarschijnlijk meer of minder effectief zijn. Grenzen stellen wordt bijvoorbeeld vaak genoemd als een effectieve manier om met agressieve partijen om te gaan. Bij expressieve incidenten kan deze aanpak echter averechts werken. Er is nog maar weinig onderzoek bekend dat gericht kijkt naar het afstemmen van conflictreacties op specifieke type incidenten.

2.1.2 Voorspellende factoren van agressie en geweld.

Er wordt in de literatuur onderscheid gemaakt tussen persoonlijke, omgevings-, en sociaal-relationele voorspellers van agressief gedrag. Uit de literatuurverkenning komt beperkt onderzoek naar persoonlijke verschillen tussen daders naar voren. Met betrekking tot persoonlijke verschillen onder slachtoffers wijst onderzoek op een verband tussen persoonlijkheidstrekken en herhaald slachtofferschap. Daarnaast kunnen bepaalde persoonlijke hulpbronnen – zoals zelfvertrouwen en optimisme – als een buffer tegen schadelijke gevolgen van geweld werken.

Onder omgevingsfactoren vallen de fysieke omgeving, maar ook de sociale omgeving in de vorm van gedrag van omstanders. Met betrekking tot de fysieke omgeving worden fysieke beperkingen binnen een organisatie, het omgaan met geld en een groot aantal (externe) klantcontacten als de grootste risicofactoren genoemd. Ook heeft de sociale omgeving, in de vorm van organisatieklimaat en de publieke opinie, een belangrijke invloed op normen over welke mate van agressief gedrag jegens werknemers nog toelaatbaar is. Met name gedrag van externe geweldsplegers kan zorgen voor verschuiving van dergelijke normen. Daarnaast laat recent onderzoek naar de rol van omstanders zien dat deze zowel escalerend als de-escalerend kunnen optreden en dat de heersende groepsnorm daarbij een belangrijke determinant is. Voor deze interessante bevinding zou vervolgonderzoek in de publieke context relevant zijn, aangezien er bij agressie in de publieke context vaak omstanders aanwezig zijn.

Tenslotte zijn op basis van onderzoek een aantal relevante sociaal-relationele factoren geïdentificeerd die tot conflictescalatie kunnen leiden. Hoewel deze niet met betrekking tot de publieke taak zijn onderzocht, lijken conflictasymmetrie en de negatieve gevolgen daarvan een belangrijke rol te spelen in specifieke vormen van geweld. Onderzoek naar het verloop van interacties tussen medewerkers met een publieke taak en klanten zou verder moeten uitwijzen of dit inderdaad het geval is en of medewerkers hier actief rekening mee (kunnen) houden. Gerelateerd onderzoek naar crisisonderhandelingen en conflictbemiddeling wijst bijvoorbeeld op het positieve effect van actief luisteren en

perspectief nemen. Dit kan ervoor zorgen dat de andere partij zich gerespecteerd en erkend voelt en lijkt met name belangrijk in asymmetrische conflictsituaties. Een interessante vraag is of medewerkers met een publieke taak door het stimuleren van procedurele en interpersoonlijke rechtvaardigheidsgevoelens ervoor kunnen zorgen dat partijen een negatieve uitkomst van een service toch als rechtvaardig ervaren. Op deze manier zouden gevoelens van conflictasymmetrie vermeden kunnen worden.

Hieraan gerelateerd wijzen verschillende onderzoeken op het belang van *framing*. Het lijkt voor medewerkers met een publieke taak belangrijk om te letten op de *framing* van hun eigen positie (bijvoorbeeld door het juist wel of niet benadrukken van autoriteit), maar ook op *framing* van de kwesties naar de eigen persoon (bijvoorbeeld door het minder personaliseren van een conflict) of naar de andere partij (bijvoorbeeld door deze in het benoemen van kwesties klein te houden).

2.1.3 Nieuwe kennisvragen op basis van de wetenschappelijke literatuur

De literatuurverkenning biedt inzicht in factoren en omstandigheden die geweld tegen medewerkers beïnvloeden. Deze bevindingen gelden voor verschillende werkcontexten, maar we kunnen op basis hiervan ook proberen specifiek uitspraken te doen over de factoren die met name gelden voor de publieke context. Echter, er is maar weinig wetenschappelijk onderzoek bekend dat zich specifiek op agressie tegen medewerkers met een publieke taak gericht heeft. Uit de literatuurverkenning volgen (tenminste) vijf openstaande kennisvragen die specifiek relevant lijken voor agressie tegen medewerkers met een publieke taak:

1.) Kunnen en moeten omstanders gestimuleerd worden om ook bij andere vormen dan fysiek geweld te interveniëren?
2.) Wat is de rol van conflictasymmetrie bij escalatie van conflicten met klanten tot agressie of geweld en wat zijn de strategieën die medewerkers met een publieke taak gebruiken om asymmetrische conflictpercepties te voorkomen?
3.) Hoe kunnen medewerkers met een publieke taak zorgen voor procedurele en interpersoonlijke rechtvaardigheidsgevoelens bij klanten, ongeacht de uitkomst van een bepaalde service?
4.) Is het effectief en haalbaar voor medewerkers met een publieke taak om conflictreacties af te stemmen op verschillende type partijen en/of geweldsmotieven?
5.) Op welke van de gevonden voorspellers van geweld tegen medewerkers met een publieke taak (persoonlijke, omgevings-, en sociaal-relationele) zouden interventies gericht moeten worden?

2.2 Videovoorbeelden van agressie en geweld in de praktijk

Vanuit de theorie hebben we een aantal veronderstelde factoren geïdentificeerd die een rol lijken te spelen bij conflictescalatie en het ontstaan van geweld in de publieke context. Zoals hiervoor beschreven is er over de specifieke eisen die aan medewerkers met een publieke taak gesteld moeten worden echter nog maar weinig wetenschappelijke kennis voorhanden.

Om deze kennis uit te breiden hebben we een onderzoek opgezet gericht op het systematisch bestuderen van interacties tussen medewerkers en agressieve of gewelddadige partijen in de specifieke context van de publieke taak. We hebben de mogelijkheden verkend om dit te doen aan de hand van videomateriaal van daadwerkelijke interacties van personeel met een publieke taak in de Nederlandse context. Hiertoe hebben we in samenwerking met het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties contact gelegd met verschillende publieke partijen die over relevant videomateriaal beschikken. Uiteindelijk bleek echter dat geen van deze partijen in staat was om geschikt videomateriaal af te staan voor dit onderzoek. Redenen daarvoor waren dat er wel videobeelden maar geen geluidsopnames beschikbaar waren, dat er (te) weinig materiaal voorhanden was, of dat specifieke betrokken partijen geen toestemming konden geven voor het verzamelen van nieuwe opnames in verband met zorgen omtrent de privacy van klanten.

2.2.1 Een verkenning van online beschikbaar materiaal

Daarnaast hebben we een inventarisatie gemaakt van video's van agressie en geweld tegen medewerkers met een publieke taak die op internet gepubliceerd en publiekelijk beschikbaar zijn. De videofragmenten zijn in 2013 en 2014 verzameld en gebruikt in het kader van verschillende onderzoeksprojecten door studenten Psychologie, Conflict en Veiligheid aan de Universiteit Twente. De selectie van de video's was gebaseerd op de volgende criteria.

1) er zijn tenminste twee personen/partijen betrokken;
2) een van de partijen werkt in de publieke sector;
3) er is sprake van een meningsverschil, onenigheid of belangenconflict.

Een zoektocht naar online beschikbaar videomateriaal van agressie-incidenten leverde 48 fragmenten op (zie Bijlage 1 voor een overzicht). In de onderzoeksprojecten zijn de videofragmenten vervolgens op verschillende factoren, die in de literatuurverkenning als belangrijke werden geduid voor het ontstaan van agressie tegen medewerker met een publieke taak, systematisch beoordeeld en geclassificeerd. Ook is er gekeken hoe buitenstaanders deze geweldsfragmenten evalueren, afhankelijk van het type geweld dat er in een fragment plaatsvindt. In de samenvatting van de literatuurverkenning die nu volgt zullen we een aantal factoren illustreren met behulp van de uitkomsten van deze onderzoeksprojecten.

De kwaliteit van deze video's is niet hoog genoeg om een systematisch en representatief onderzoek op te baseren naar de factoren die agressie en geweld onder Nederlandse medewerkers met een publieke taak beïnvloeden. Echter, ze kunnen wel fungeren als illustratie van hoe de conclusies van de literatuuranalyse terugkomen in de praktijk van de publieke taak.

2.2.2 De rol van omstanders

Uit de literatuurverkenning kwam naar voren dat de sociale omgeving, in de vorm van publiek of collega's, een constructieve bijdrage kan hebben in het de-escaleren van (gewelddadige) conflictsituaties. Veel wetenschappelijke literatuur wijst op het negatieve

effect van een groepscontext bij conflicten of problemen in een publieke context. Meer recente literatuur laat echter zien dat omstanders in bepaalde situaties wel degelijk ingrijpen. Onderzoek laat bijvoorbeeld zien dat omstanders pas ingrijpen als ze concrete en niet te negeren aanwijzingen krijgen dat hun hulp noodzakelijk is.

Een voorbeeld wordt gegeven in de volgende drie filmpjes die elk in drie stukken zijn geknipt. In de eerste versie van elk filmpje is er nog geen sprake van verbaal en/of fysiek geweld. In de tweede versie is alleen sprake van verbaal geweld. En in de derde versie is er ook sprake van fysiek geweld (See Tabel 2.1).

Tabel 2.1 Geen geweld, verbaal geweld en fysiek geweld in drie filmpjes

Titel	Versie	Link naar filmpje
Treinpassagier kan geen kaartje tonen aan de conducteur	1	http://youtu.be/ywre_Af-QjQ
	2	http://youtu.be/snXlOubCEqI
	3	http://youtu.be/VWLswddTPYo
Trampassagier krijgt een boete van twee controleurs	1	http://youtu.be/ggPQyqnWZCI
	2	http://youtu.be/ImlDmX8MPi8
	3	http://youtu.be/8kufgn9jhX4
Buspassagier wil muziek niet zachter zetten	1	http://youtu.be/j6Vld8g4K3Y
	2	http://youtu.be/wWgC82qpmbE
	3	http://youtu.be/Oth1FwvyxDA

NB. Versie 1 stopt voordat er sprake is van geweld, Versie 2 voordat er sprake is van fysiek geweld en Versie 3 laat het hele filmpje zien.

In een afstudeeronderzoek hebben we 82 deelnemers of naar versie 1 van de drie filmpjes laten kijken, of naar versie 2 of naar versie 3 (Seigers, 2014). Vervolgens hebben we deelnemers na elk filmpje gevraagd of ze in deze situatie in zouden grijpen en de medewerker met een publieke taak zouden helpen. In dit onderzoek vonden we dat als er sprake was van geweld (versie 3 en in mindere mate versie 2) mensen eerder bereid zijn om de medewerker te helpen dan als er geen sprake is van geweld. Belangrijk is om in ogenschouw te nemen dat deze geapporteerde bereidheid naar aanleiding van een filmfragment weinig zegt over de vraag of mensen daadwerkelijk zullen ingrijpen. Maar de verschillen laten wel zien dat de *bereidheid* om in te grijpen samenhangt met de waargenomen urgentie van de situatie.

Agressietrainingen zouden hierop in kunnen gaan en medewerkers interventies kunnen aanreiken die erop gericht zijn dat de professional zelf op tijd de urgentie van de situatie aan omstanders (collega’s of publiek) aangeeft (bijvoorbeeld door bepaalde personen in de groep of het publiek aan te spreken).

2.2.3 De rol van conflictasymmetrie

Ten tweede komt conflictasymmetrie uit de recente literatuur naar voren als een potentieel belangrijk thema bij conflicten tussen medewerkers met een publieke taak en externe geweldsveroorzakers. Er wordt onderscheid gemaakt tussen twee typen asymmetrie: rolasymmetrie en asymmetrie in conflictervaring. Bij conflicten tussen werknemers met een publieke taak en burgers is er per definitie sprake van rolasymmetrie: er bestaat een duidelijk onderscheid met betrekking tot de rol en (formele) macht die beide partijen hebben. Asymmetrie in conflictervaring heeft betrekking op het verschil waarin conflictpartijen het conflict ervaren. Een belangrijke uitkomst van het onderscheid tussen deze twee typen asymmetrie is dat rolasymmetrie kan leiden tot asymmetrie in conflictervaring, maar dat dit zeker niet altijd het geval hoeft te zijn.

Voor een aantal Youtube filmpjes van agressiesituaties hebben we in een tweede onderzoeksproject mensen laten beoordelen in hoeverre er in de aanloop van het conflict — voordat er sprake was van geweld— sprake is van conflictasymmetrie (zie Tabel 2.2). Deze filmpjes waren geselecteerd op basis van het criterium dat er minimaal 20 seconden gefilmd moest zijn voordat er sprake was van geweld. In de laatste kolom van Tabel 2.2 staat de conflictasymmetriescore. Een score van 0 betekent dat er geen sprake is van conflictasymmetrie, een positieve score betekent dat de klant meer conflict lijkt te ervaren dan de medewerker, en een negatieve score dat de medewerker meer conflict lijkt te ervaren dan de klant.

Tabel 2.2 Verschillen in conflictasymmetrie

Video nr.	Context	Totale duur (in min.)	Tijd voor geweld	Naam en link	Conflict Asymmetrie-score
1.	Airport	2.25	0.32	Airline – Donna Nolan Misses Her Flight	3.25
2.	Airport	4.27	0.57	Airline UK – Shove your apology!	3.00
3.	Airport	4.04	1.14	Angry passengers on Airline – Steven Williams	2.50
4.	OV	1.23	0.20	Conducteur lacht scheldende zwartrijder uit	2.50
5.	OV	4.40	0.45	Boze jongen betrapt op zwartrijden	2.00
6.	OV	2.10	0.37	School bus driver viciously attacked	1.75
7.	OV	6.37	4.10	Ret Controle Rotterdam: Boze zwartrijders	1.75
8.	School	2.52	0.23	Juf uitschelden!	1.50
9.	Politie	3.25	1.10	Politie geslagen tijdens aanhouding	1.25
10.	OV	2.31	0.47	Educated Woman yelling at Metro North Railroad Conductor mental	1.00
11.	OV	0.55	0.21	Man vs. Ticket Inspector	.75
12.	OV	2.56	0.10	Stel gaat tekeer om sigaret overtreders	.75

Video nr.	Context	Totale duur (in min.)	Tijd voor geweld	Naam en link	Conflict Asymmetrie-score
13.	OV	3.13	0.50	Zwartrijder in de metro	.00
14.	Airport	1.50	0.54	Police forcibly removing lady from spirit airlines flight	-.025

Uit deze beoordelingen blijkt inderdaad dat de beoordelaars voor het merendeel van de filmpjes inschatten dat klanten meer conflict ervaren. De mate van asymmetrie in deze conflicten verschilt echter en er kunnen zelfs situaties zijn waarbij het lijkt alsof de medewerker meer conflict ervaart (Video 14).

Agressietrainingen zouden medewerkers met een publieke taak bewust kunnen maken van de asymmetrische verhouding tussen henzelf en klanten en het gevaar dat dit tot asymmetrische conflictpercepties kan leiden. Een medewerker hoeft hiervoor niet noodzakelijk het standpunt van de andere partij te erkennen, maar er wel voor zorgen dat deze zich gehoord voelt. Daarnaast kan het helpen om het conflict bespreekbaar te maken en te erkennen.

3. Inventarisatie methoden van agressietrainingen

3.1 Literatuurverkenning trainingsmethoden

Om uitspraken te kunnen doen over de verwachte effectiviteit van verschillende trainingsmethodieken hebben we inzicht vanuit zowel de wetenschappelijke literatuur als ook de praktijk vergaard. Dit hebben we in drie stappen gedaan. Ten eerste hebben we op basis van de eerder uitgevoerde marktverkenning van Vogel en collega's (2013) een typologie gevormd van de meest voorkomende trainingsmethoden. De tweede stap bestond uit een literatuurverkenning om een overzicht te krijgen van de bestaande internationale literatuur over de effectiviteit van verschillende trainingsmethodieken. Tenslotte hebben we deze theoretische kennis vergeleken met de opzet en uitvoering van verschillende programma's die in Nederland gebruikt worden om werknemers te trainen.

3.2 Aanpak literatuurverkenning

Om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de wetenschappelijke literatuur hebben we gebruik gemaakt van verschillende zoekmachines, te weten: PsychINFO (EBSCO), PsychARTICLES (EBSCO), Scopus, Web of Science en Web of Knowledge. Zie Tabel 3.1 voor een overzicht van de gebruikte zoektermen.

Tabel 3.1. Zoektermen t.b.v. zoekopdrachten wetenschappelijke literatuur

Er werd gezocht met combinaties van de volgende termen:
aggression management training, case studies, business game(s), discussion group(s), E-learning, feedback, lecture, modelling, physical resilience training, role playing, serious gaming, simulation, t-groups, video-analysis, effect, effectiveness, evaluations, outcomes, training, training type, methodology

In totaal leverde deze zoekactie 95 wetenschappelijke publicaties op. Aan de hand van de titel en *abstract* van de gevonden papers hebben we vervolgens de relevantie beoordeeld voor het huidige onderzoek. In Bijlagen 2 en 3 wordt een overzicht gegeven van de gevonden en geselecteerde literatuur. In het overzicht (zie Tabel 3.2) hebben we onderscheid gemaakt tussen literatuur waarin een overzicht wordt gegeven van verschillende trainingen en trainingsmethodieken enerzijds en papers gericht op individuele trainingsprogramma's anderzijds. De overzichtspapers betreffen vaak reviews en/of meta-analyses van eerdere literatuur. Hierin worden over het algemeen meerdere trainingsmethoden besproken en/of met elkaar vergeleken. Deze papers zijn met name geschikt om uitspraken over verschillende methodieken aan te ontlenen.

Tabel 3.2. Indeling gevonden wetenschappelijke literatuur

Onderwerp		Aantal
Overzichtsliteratuur		**31**
Theorie presenteren	*4*	
Demonsteren/modelling	*3*	
Casus bespreking	*4*	
Rollenspelen	*17*	
Fysieke weerbaarheidstraining	*2*	
E-learning	*9*	
Feedback	*4*	
Groepswijze video-analyse	*2*	
Groepsdiscussie	*2*	
Serious gaming	*2*	
Overige papers		**16**
Totaal		**47**

In de papers over individuele trainingsprogramma's kwam vaak niet duidelijk naar voren welke trainingsmethode in het programma werd gebruikt en wat het effect daarvan was. Van deze papers hebben voor dit onderzoek alleen de papers meegenomen die zich specifiek richtten op de publieke taak, omdat hieruit nog relevante voorbeelden van trainingen gedestilleerd kunnen worden. Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag hebben we ons echter met name gebaseerd op de overzichtsliteratuur.

In hoofdstuk 6 is een literatuurmatrix opgenomen met alle gevonden papers die relevant waren voor dit onderzoek. Hierin is onderscheid gemaakt tussen de overzichtsliteratuur en de overige literatuur waarin individuele trainingsprogramma's aan bod komen. In de referentielijst hebben we tot slot met een asterix aangegeven welke papers uit de literatuurmatrix komen.

3.3 Aanpak verkenning praktijk

Om antwoord te krijgen op de vraag welke trainingsmethodieken in de praktijk veel gebruikt worden om werknemers met een publieke taak (beter) te leren omgaan met agressie en geweld hebben we op twee manieren informatie verzameld. Ten eerste hebben we gebruik gemaakt van onze inzichten verkregen uit de eerder uitgevoerde marktverkenning van Vogel en collega's (2013). Uit deze marktverkenning kwamen veel voorbeelden van verschillende trainingsprogramma's naar voren. Daarnaast viel op dat er een breed aanbod bestaat van verschillende trainingsprogramma's in Nederland. Ten tweede hebben we per sector (gemeenten, openbaar vervoer en onderwijs) onderzocht welke specifieke trainingsmethodieken gebruikt werden. Deze inzichten zijn veelal verkregen uit bijvoorbeeld het bijwonen van trainingsdagen of het analyseren van informatie over de opzet en inhoud van bepaalde trainingsprogramma's.

Zo hebben we bij een gemeente in Nederland een trainingsprogramma bijgewoond die onder andere klantmanagers leerde omgaan met lastige en/of agressieve klanten. Door het bijwonen van zo'n training hebben we kunnen observeren welke trainingsmethodieken zoal

werden geïmplementeerd en vooral ook op welke manier. Om meer inzicht te verkrijgen in de trainingsmethodieken hebben we daarnaast informatie verzameld bij een OV bedrijf in Nederland. De inhoud en opzet van dit trainingsprogramma hebben we vervolgens geanalyseerd.

Bij de derde sector, het onderwijs, bleken de inzichten uit de praktijk moeilijker te vergaren. Dit komt met name door de geringe trainingsprogramma's die worden aangeboden. Als er al trainingen in de omgang met agressie en geweld worden gegeven, gebeurt dit vooral door middel van kleine workshops. Daarnaast zijn het veelal de docenten zelf die aangeven deel te willen nemen aan dit soort trainingen. Doordat er maar weinig aanbod is en er dus weinig over bekend is, zullen de conclusies in dit onderzoek voornamelijk gebaseerd zijn op de inzichten verkregen uit de overige twee sectoren.

4. De effectiviteit van trainingsmethodieken

4.1 Indeling van trainingsmethodieken

Trainingsmethodieken zijn de verschillende manieren van aanpak waarop in een training vaardigheden aan cursisten aangeleerd kunnen worden (Berkhof, van Rijssen, Schellart, Anema, & van der Beek, 2011). In de eerder genoemde marktverkenning van Vogel en collega's (2013) hebben we bij een groot aantal trainingen in de omschrijvingen gekeken naar de methodieken die genoemd werden. Deze gebruikte methodieken hebben we vervolgens onderverdeeld in de volgende categorieën: theorie bespreken, demonstreren/modelling, casus bespreking, rollenspelen, fysieke gedragstraining, en *E-learning* (zie Tabel 3.1).

Een belangrijk aspect waarop deze trainingsmethodieken van elkaar verschillen is de mate waarin cursisten actief met de stof bezig zijn. Zo is het bespreken van de theorie een passieve trainingsvorm waarbij de rol van de cursisten alleen bestaat uit luisteren. Bij casusbesprekingen blijft de rol van de cursisten ook nog relatief passief, al wordt van hen wel een actieve bijdrage verwacht. Voorbeelden van actieve trainingsvormen zijn rollenspelen en *E-learning*; bij deze trainingen krijgen cursisten de mogelijkheid om actief te oefenen met de stof.

Tabel 4.1. Indeling trainingsmethodieken

Passief	Theorie bespreken
	Demonstreren/modelling
	Casus bespreking
	E-learning
	Rollenspelen
Actief	Fysieke gedragstraining

Naast deze methodieken zijn er nog een aantal methoden te onderscheiden die als onderdeel van een training gebruikt worden, zoals het geven van feedback, groepsdiscussie en *serious gaming*. Deze methodieken zijn echter geen methode waaruit een training op zich kan bestaan. Zo wordt het geven van feedback vaak meegenomen als een onderdeel van (het bespreken van) rollenspelen. *Serious gaming* kan daarnaast gebruikt worden om een casus uit te spelen, al dan niet met behulp van *E-learning*.

4.2 Indicatoren voor de effectiviteit van trainingen

De vraag wanneer een training effectief is, is in de praktijk lastig te beantwoorden. Een belangrijk probleem is namelijk dat de relevante uitkomst waaraan je de effectiviteit van trainingen kan afleiden vaak niet duidelijk is.

Een klassiek model wat nog steeds veelvuldig in de literatuur wordt aangehaald is het model van training evaluaties van Kirkpatrick (1959). Dit model gaat uit van vier niveaus waarop de effectiviteit van trainingen geëvalueerd kan worden:

1. **Reactieniveau** gaat over de subjectieve ervaringen die cursisten binnen een training hebben opgedaan, bijvoorbeeld hoe leuk, interessant of nuttig cursisten de training vonden.
2. **Leerniveau** gaat over de mate waarin cursisten de leerdoelen behaald hebben en zich de kennis en vaardigheden die in de training aan bod zijn gekomen kunnen herinneren.
3. **Gedragsniveau** gaat over de uitkomsten van de training in termen van daadwerkelijke gedragsverandering op het werk.
4. **Resultaatniveau** gaat over het effect van een training op uitkomsten en/of prestaties van een afdeling en/of organisatie.

Zowel vanuit onderzoek als beleid wordt het belang om personeel te trainen in het omgaan met agressieve klanten erkend. Echter, tegelijkertijd vindt er in de praktijk weinig evaluatieonderzoek naar de effectiviteit van trainingen plaats. Als er al evaluaties plaatsvinden dan is dit vaak gericht op reactieniveau (de bekende evaluatieformulieren) en soms ook op leerniveau (in de vorm van een (praktijk)toets).

Meer specifiek is er ook maar weinig specifiek wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de effectiviteit van trainingen voor het succesvol omgaan met gewelddadige of agressieve klanten. En ook binnen de wetenschappelijke literatuur wordt er met name op de eerste twee niveaus gemeten. Een belangrijke reden hiervoor is dat resultaten op gedrags- en op resultaatniveau lastig te herleiden zijn tot een specifieke training. Hierdoor blijven ook de wetenschappelijke evaluaties van specifieke trainingen vaak beperkt tot uitspraken op het leerniveau.

Een uitzondering is een studie uit 1988 naar de effectiviteit van een trainingsprogramma om met agressieve patiënten om te gaan (Infantino & Musingo, 1985). De resultaten lieten zien dat in de periode na de training van de 31 deelnemers slechts 1 was aangevallen en dat diegene niet verwond was. Van 65 ongetrainde collega's werden in dezelfde periode 24 werknemers aangevallen waarvan 19 verwond werden. Dit is een goed voorbeeld van een trainingsevaluatie op resultaatniveau.

4.3 Effectiviteit en voorwaarden methodieken vanuit de theorie en praktijk

In de volgende paragrafen geven we per trainingsmethodiek een korte beschrijving, gevolgd door een overzicht van de voorhanden literatuur en eventueel aansluitende observaties uit de praktijk. Daarna geven we in een schematisch overzicht weer hoe de verschillende trainingsmethodieken zich tot elkaar verhouden met betrekking tot de type kennisoverdracht waarvoor deze geschikt lijken en op welk leerniveau men resultaat van

een individuele methode mag verwachten. In hoofdstuk 5 gaan we vervolgens dieper in op de criteria waaraan een effectieve training in het algemeen moet voldoen.

4.3.1 Theorie presenteren

Beschrijving

In deze onderwijsvorm bespreekt de trainer theorie en praktijkvoorbeelden terwijl de deelnemers luisteren. Omdat deze manier relatief weinig inspanning oplevert voor de deelnemers maakt dit het overbrengen van informatie eenvoudig.

Effectiviteit en voorwaarden vanuit de theorie

Juist omdat het bespreken van theorie één van de meest passieve methoden is, wordt de inzet van deze methode in de praktijk tot een minimum beperkt. Dit kan echter het gevolg zijn van een te negatieve verwachting bij trainers over hoe theorie door cursisten ontvangen wordt. Het presenteren van theorie kan namelijk een grotere bijdrage leveren aan kennisoverdracht, maar ook aan de betrokkenheid van deelnemers, dan veel trainers in eerste instantie wellicht denken (Carroll, Paine, & Ivancevich, 1972).

Het bespreken van theorie is, net zoals andere meer passieve trainingsmethodieken, het meest effectief als het om conceptuele en procedurele kennis of vaardigheden gaat (Bennett-Levy, McManus, Westling, & Fennell, 2009). Conceptuele kennis verwijst in dit geval naar kennis van onderliggende theorieën (bijvoorbeeld een gedragsmodel). Procedurele kennis gaat met name over kennis van de geldende procedures en wetten.

Daarnaast beargumenteren meerdere onderzoekers dat als de theoriebespreking wordt gecombineerd met andere trainingsmethodieken dit de effectiviteit van de gehele training kan verhogen. Theorie kan zo een basis vormen voor het leren van nieuwe informatie. Nadat de theorie duidelijk is uitgelegd kan deze toegepast of in nieuwe situaties geoefend worden met behulp van een andere, meer actieve methodiek (Berkhof et al., 2011; DeNeve & Heppner, 1997; zie kader).

In de praktijk

Wat ons bij de opzet van trainingen en de trainingsobservatie opviel is dat de theorie die tijdens de training werd besproken overeenkwam met wetenschappelijke gedragsmodellen, maar wel in een vereenvoudigde versie. De vorm waarin een bepaalde theorie werd besproken in de training wordt echter niet aangehaald in de literatuur. Toch lijkt deze vereenvoudiging wenselijk om meerdere redenen, zoals dat het de benodigde tijd om de theorie uit te leggen beperkt. Daarnaast maakt deze vereenvoudiging het haalbaarder om de theorie aan een meer actieve trainingsvorm te koppelen. Door de theorie relatief eenvoudig te houden is het gemakkelijker om de theorie direct in de praktijk toe te passen (zie kader voor een voorbeeld).

> In de wetenschappelijke literatuur wordt vaak uitgegaan van acht vormen van agressief gedrag die ingedeeld kunnen worden op drie dimensies: Fysiek versus verbaal, actief versus passief en direct versus indirect gedrag (zie bijvoorbeeld Ufkes & Giebels, 2014). In een agressietraining die we observeerden werd dit echter gereduceerd tot twee vormen: emotioneel en grensoverschrijdend gedrag. Daarnaast werden twee strategieën behandeld: begrip tonen en grenzen stellen. Deze vereenvoudiging maakte het vervolgens mogelijk om in een rollenspel te oefenen met het herkennen van deze twee type gedragingen en hierop te reageren met de juiste strategie.

4.3.2 Demonstreren / *Modelling*

Beschrijving

Modelling refereert naar leren door het observeren en imiteren van anderen. In deze trainingsvorm doet bijvoorbeeld de trainer voor hoe bepaalde technieken of vaardigheden ingezet kunnen worden. Ook kunnen deelnemers aan de hand van een video een situatie en (het effect van) een bepaalde reactie op een situatie observeren. Deze methode wordt vooral ingezet bij nieuwe of complexe vaardigheden, zoals fysieke gedragstraining, voordat de deelnemers deze zelf oefenen.

Effectiviteit en voorwaarden vanuit de theorie

Qua mate van activiteit wordt *modelling* gezien als een passieve methodiek welke het realisme van een praktijksituatie enigszins benadert. Er wordt daarom over het algemeen verwacht dat de effectiviteit van modelling hoger is dan dat van meer passieve methodieken.

In de literatuur wordt gemengde ondersteuning gevonden voor het idee dat modelling op zichzelf effectief is: Berkhof en collega's (2011) vinden bijvoorbeeld geen ondersteuning, terwijl Bennett-Levy en collega's (2009) dat wel doen. Het lijkt erop dat net zoals voor de andere passievere methodieken geldt dat modelling met name effectief is als het opgevolgd wordt door een actieve methodiek.

Bennett-Levy en collega's (2009) zien modelling als een ideale brug voor het omzetten van conceptuele (theoretische) kennis naar meer procedurele kennis en vaardigheden. Door het (herhaaldelijk) observeren van praktijksituaties kan nieuwe kennis gebruikt worden om de situatie te analyseren en deze te gebruiken om een beslissing over de meeste effectieve reactie te formuleren. Door de inzet van multimedia (zie *e-learning*) kan deze methode verder verbeterd worden. Hierdoor wordt het namelijk mogelijk om dezelfde situatie herhaaldelijk te observeren, eventueel vanuit verschillende perspectieven, en het effect van verschillende reacties te observeren (Salas & Cannon-Bowers, 2001; zie kader voor een voorbeeld).

In de praktijk

Deze trainingsmethodiek zijn we bij het analyseren van het trainingsmateriaal maar één keer tegengekomen bij een Nederlands OV bedrijf. Modelling werd hier gebruikt in de vorm

van geacteerde video's. Cursisten kregen video's te zien waarin werd getoond hoe agressieve situaties met klanten het beste konden worden aangepakt.

Verder kwamen we modelling zowel in de overzichtsliteratuur als in de praktijk als specifieke trainingsmethode weinig tegen. Wellicht dat er in veel trainingen wel specifieke vaardigheden gedemonstreerd worden, maar dat dit niet overal even duidelijk naar voren komt.

4.3.3 Casusbespreking

Beschrijving

Door het bestuderen en analyseren van werkgerelateerde incidenten leren deelnemers hoe te handelen in vergelijkbare situaties. Er kan gewerkt worden met een fictieve casus, maar ook met door de deelnemers zelf ingebrachte situaties uit hun werk. Vaak wordt er bij casusbesprekingen gebruik gemaakt van niet meer dan pen en papier. Een typische bespreking begint met het bespreken van de achtergrondinformatie van een incident, een samenvatting van de aanpak van de werknemer, de uitkomst, en een evaluatie van waarom de aanpak effectief of niet effectief bleek.

Tijdens de bespreking wordt vervolgens de behandelde theorie toegepast op de beschreven situatie, waarna met de groep een *best-practice* wordt vastgesteld van hoe in het vervolg om te gaan met een vergelijkbare situatie. Er wordt bij een casusbespreking geen poging gedaan om de situatie te simuleren (Beaubien & Baker, 2004).

Effectiviteit en voorwaarden vanuit de theorie

Op de dimensie van passief naar actief scoort casusbespreking weer wat hoger dan de voorgaande trainingsmethodieken, omdat de deelnemers zelf aan de slag gezet worden. Wellicht dat deelnemers om deze reden casusbesprekingen over het algemeen als positief evalueren. Aangezien er in casusbesprekingen niet actief met een situatie geoefend wordt beperkt de effectiviteit zich tot het aanleren van kennis. Een belangrijk voordeel van casusbesprekingen ten opzichte van meer interactieve simulatie methoden (zoals rollenspelen) is dat casusbesprekingen voor deelnemers een relatief veilige omgeving creëren om met lastige situaties te oefenen. Dit verkleint de kans dat deelnemers overvraagd worden en dichtklappen waardoor ze geen nieuwe informatie meer opnemen (Beaubien & Baker, 2004). Een casusbespreking kan zodoende een goede voorbereiding zijn op bijvoorbeeld rollenspelen.

Een voorbeeld uit de literatuur van hoe een multimedia casusbespreking op een interactieve manier ingezet kan worden is de *Conversation Analytic Role-play* methode van Elizabeth Stokoe (2011). In een training voor conflictbemiddelaars gebruikt zij bestaande audio-opnames van interacties tussen bemiddelaars en cliënten. Tijdens de training speelt ze deze opnames af tot aan "het probleem" dat in de training centraal staat. Dan laat ze deelnemers brainstormen over wat zij denken dat de meest effectieve manier van reageren zal zijn. Vervolgens wordt de opname verder afgespeeld zodat deelnemers de daadwerkelijke reactie kunnen evalueren.

In de praktijk

Ook voor casusbesprekingen als trainingsmethodiek geldt dat deze niet duidelijk naar voren komen in trainingsprogramma's in de praktijk, maar wellicht wel vaker gebruikt worden in combinatie met andere trainingsmethodieken. Wat ons namelijk in de praktijk opviel was dat casusbesprekingen vaak voorafgaand aan een rollenspel plaatsvonden. De cursist schetste dan een situatie met een lastige en/of gewelddadige klant waarmee hij of zij graag mee wilde oefenen in het rollenspel. Deze werd vervolgens met de trainingsacteur doorgesproken alvorens met het rollenspel werd begonnen. Voorbeelden van casusbesprekingen als aparte trainingsmethodiek zijn wij in de praktijk tot dusverre nog niet uitgebreid tegengekomen.

4.3.4 E-Learning

Beschrijving

Onder e-learning vallen alle vormen van training waarbij gebruik wordt gemaakt van elektronische media en ICT (e.g., *computer-based* training, *web-based* training en virtueel onderwijs). Een belangrijk kenmerk van e-learning is dat er gebruik gemaakt wordt van een gevarieerd aanbod van instructies met behulp van afbeeldingen, video's, animaties en simulaties. In aanvulling op andere trainingsvormen biedt e-learning de mogelijkheid om *individueel* (buiten de trainingsbijeenkomsten) te oefenen in virtuele leersituaties.

Effectiviteit en voorwaarden vanuit de theorie

In de gevonden literatuur wordt e-learning gezien als een kosteneffectieve methode die de potentie heeft om de effectiviteit van trainingen te verhogen doordat cursisten meer tijd in het leren van de stof steken (DeRouin, Fritzsche, & Salas, 2004). Meerdere onderzoeken laten daarnaast zien dat e-learning op leerniveau een vergelijkbaar effect heeft als meer traditionele methodieken, zoals theoriebespreking (Strother, 2002). Een onderzoek in de context van ziekenhuizen liet zien dat e-learning succesvol kan worden ingezet voor het leren omgaan met agressieve patiënten (Irvine, Billow, Fitzwater, Seeley, & Bourgeois, 2012). Andere voordelen van e-learning die in meerdere studies worden genoemd zijn: de flexibiliteit van locaties, tijdsbesparing en het gemak om de leerstof recent te houden (Zhang, Zhou, Briggs, & Nunamaker, 2006).

Cursisten zijn daarnaast enthousiast over trainingsprogramma's waarin e-learning wordt gebruikt. E-learning maakt het mogelijk om de cursist meer controle te geven over de

te volgen instructies. Toch lijkt deze autonomie niet noodzakelijk tot betere uitkomsten te leiden (DeRouin et al., 2004). Het is namelijk wel van belang dat cursisten de gehele training volgen en geen stappen overslaan. Er zijn daarnaast grote individuele verschillen. Zo heeft de mate waarin cursisten gemotiveerd zijn om hun prestaties te laten zien en de mate waarin cursisten het gevoel hebben dat ze controle over het verloop van de cursussen hebben een belangrijke invloed op hoe lang cursisten een e-learning volhouden (Brown, 2001; Lim, Lee, & Nam, 2007). Een uitgebreide meta-analyse laat verder zien dat ook bij e-learning geldt dat de geïnvesteerde tijd een belangrijke voorspeller is van de effectiviteit van de training (Cook, Levinson, & Garside, 2010).

Ook wordt er in onderzoek ingegaan op de mogelijkheid van e-learning om de te leren stof op een interactieve manier te presenteren. Toch lijken veel e-learning programma's deze mogelijkheid nog niet te benutten, zij maken veelal gebruik van traditioneel multimedia materiaal (zoals video's die een keer worden afgespeeld). Uit een onderzoek van Zhang en collega's (2006) blijkt echter dat de mogelijkheid om proactief de juiste informatie op te zoeken bijdraagt aan de effectiviteit van het trainingsprogramma. Dit maakt het voor cursisten mogelijk om relevante informatie op het juiste moment, en indien noodzakelijk, meerdere keren op te zoeken, wat er uiteindelijk toe leidt dat de relevante stof beter blijft hangen.

In de praktijk

Tot slot kwam e-learning maar weinig voor in de beschrijvingen van agressietrainingen die we in de inventarisatie hebben meegenomen. Wellicht dat dit komt door het feit dat het nog een relatief nieuwe techniek is die nog volop in ontwikkeling is. Daarnaast lijkt het erop dat e-learning vaak apart wordt aangeboden, en niet als onderdeel van een training waarin de combinatie met andere methodieken wordt gezocht. Een voorbeeld waar dit wel gebeurt is de agressietraining "Agressie: Aanpakken!" bij het UMC Radboud in Nijmegen waarin een online game gebruikt wordt als voorbereiding op een eendaagse agressietraining. In deze trainingen spelen werknemers eerst een spel waarin ze keuzes kunnen maken tussen verschillende reacties op agressieve patiënten. Vervolgens moeten deelnemers aan de hand van theorie bedenken wat de meest effectieve strategie zou zijn en kunnen ze deze strategie uitproberen. Dit wordt vervolgd door een trainingsdag waarin er met rollenspelen dan praktisch verder geoefend wordt.

4.3.4 Rollenspel

Beschrijving

Een rollenspel is een simulatieoefening waarin personen rollen aannemen om een scenario uit te spelen in een denkbeeldige setting. Vaak wordt hierbij gebruik gemaakt van een professioneel acteur als tegenspeler. Door toegewezen rollen uit te spelen kunnen deelnemers scenario's verkennen, vaardigheden toepassen, een ander perspectief innemen en emoties oproepen om deze beter te leren begrijpen. Rollenspelen helpen betekenis te geven aan de theorie en vaardigheden in een praktische ervaring.

Het doel waarmee een rollenspel wordt ingezet kan verschillend zijn. Rollenspelen kunnen gebruikt worden om deelnemers ervaring op te laten doen met een onbekende

situatie, maar juist ook om deelnemers te laten oefenen met (verschillende) aanpakken van een zelf ingebrachte casus. Rollenspelen stimuleren het oefenen met toepassen van (nieuwe) kennis, bieden de gelegenheid om nieuwe technieken uit te proberen en de interactie uit andermans perspectief te beleven (Alvear, 2006)

Effectiviteit vanuit de theorie

Rollenspel is een actieve trainingsmethodiek waarvoor in de literatuur veel bewijs voor de effectiviteit gevonden kan worden (Alvear, 2006; Berkhof et al., 2011; DeNeve & Heppner, 1997). Deelnemers zijn door de actieve aanpak vaak enthousiast over deze methode en er zijn meerdere onderzoeken die laten zien dat rollenspelen kunnen leiden tot een verbetering van specifieke vaardigheden (Berkhof et al., 2011).

Er worden in de literatuur echter ook kanttekeningen geplaatst bij het gebruik van rollenspelen voor training. Eén observatie die een aantal keer terugkomt is dat rollenspelen veel tijd kosten, aangezien per spel slechts enkele cursisten actief zijn. De andere cursisten hebben daarnaast wel degelijk een rol in de vorm van observeren en geven van feedback. De werkzaamheid van rollenspelen gaat echter juist uit van de actieve houding. Alleen om deze reden is het al goed om na te gaan of er ook andere methodieken zijn die effectief ingezet kunnen worden.

Daarnaast is er maar weinig onderzoek dat een vergelijking maakt tussen hoe interacties in rollenspelen zich verhouden ten opzichte van "echte" interacties in de praktijk. Een uitzondering is een onderzoek naar politieverhoren (Stokoe, 2013). In dit onderzoek worden opnames van rollenspelen waarin agenten oefenen in het uitvoeren van een protocol om een verdachte te verhoren vergeleken met opnames van echte verhoren. Uit deze vergelijking komt naar voren dat hoewel in beide situaties het protocol goed gevolgd wordt, er subtiele verschillen in de interacties te vinden zijn die de authenticiteit van de gesimuleerde interactie kunnen beïnvloeden.

Voorwaarden

Om de effectiviteit van rollenspelen te waarborgen worden er in de literatuur een aantal voorwaarden genoemd waaraan rollenspelen moeten voldoen. Een belangrijke voorwaarde is dat de situatie die voor het rollenspel gebruikt wordt moet aansluiten bij de dagelijkse praktijk van de deelnemer en bij voorkeur uitgaat van een casus die de deelnemer zelf inbrengt. Het is daarbij belangrijk dat de situatie duidelijk beschreven wordt en dat er een duidelijk doel voor het rollenspel gesteld wordt (Alvear, 2006).

Verder wordt er geen direct verband gevonden tussen de mate waarin simulaties op de werkelijkheid lijken en de effectiviteit van de training. (Beaubien & Baker, 2004). Het is dus niet zo dat er altijd veel moeite (en geld) in rollenspelen moet worden gestoken om ze "zo echt mogelijk" te laten lijken.

Andere studies benadrukken het belang van feedback om een leereffect van rollenspelen uit te laten gaan. Dit kan groepsgewijs gebeuren door observatie en discussie, maar dit kan ook individueel gerichte feedback zijn. Daarnaast lijkt de effectiviteit ook beperkt te worden als een rollenspel teveel negatieve emoties oproept en/of te intensief is (Nestel & Tierney, 2007). De situatie die in het rollenspel geoefend wordt moet daarom

goed aansluiten bij de vaardigheden en de ervaring van een cursist. Eventueel kunnen de meer passieve methodieken gebruikt worden om deelnemers op rollenspelen voor te bereiden.

In de praktijk

Wat ons in de praktijk is opgevallen is dat rollenspelen veruit de meest gebruikte trainingsmethodiek is die gebruikt wordt in trainingsprogramma's. In de rollenspelen die wij hebben geobserveerd komen daarnaast een aantal belangrijke kernpunten naar voren die deels aansluiten bij de wetenschappelijke literatuur. Ten eerste valt op dat cursisten veelal oefenen met "echte" situaties die zij in hun dagelijkse werkzaamheden tegen zouden kunnen komen. Ze krijgen daarvoor een aantal vereenvoudigde handvatten mee die overeenkomen met gedragswetenschappelijke modellen. Daarnaast leren de cursisten door het spelen met een trainingsacteur het perspectief van de ander in te nemen. Door de trainingsacteur te betrekken leren ze hoe hun gedrag op de ander kan overkomen, wat ze mee kunnen nemen in de praktijk. Tot slot kwam naar voren dat ervaring ook een rol speelt in rollenspelen. In een training die we hebben geobserveerd bleek één cursist minder ervaring te hebben dan de rest, wat je direct terug kon zien in de kwaliteit van het rollenspel.

4.3.5 Fysieke gedragstraining

Beschrijving

Bij fysieke gedragstrainingen staat het aanleren van fysieke technieken – bijvoorbeeld ter zelfverdediging – centraal. Deze fysieke vaardigheden worden vaak in combinatie met verbale en mentale vaardigheden getraind. Het doel is om het vertrouwen te vergroten in het kunnen omgaan met agressieve situaties. Fysieke weerbaarheid vertaalt zich vervolgens naar een uitstraling van vertrouwen en rust.

Effectiviteit en voorwaarden vanuit de theorie

Hoewel in de praktijk fysieke gedragstrainingen aangeboden worden, is er weinig literatuur naar de effectiviteit van dergelijke trainingen te vinden. Onze verkenning leverde slechts twee papers op over studies in een gezondheidscontext. Een oude studie uit 1985 laat voor één programma zien dat training in "agressie controle technieken" leidt tot het voorkomen van incidenten en ook van verwondingen tijdens incidenten (zie ook kader, pagina 11). Daarnaast laat deze studie zien dat deelnemers meer zelfvertrouwen hebben na deelname aan deze trainingstechniek (Infantino & Musingo, 1985).

Een meer recent overzichtspaper concludeert dat hoewel er weinig bewijs voor de effectiviteit van fysieke training is, dergelijke trainingen zelfvertrouwen vergroten (Stubbs, Leadbetter, Paterson, Yorston, Knight, & Davis, 2009). Echter, de auteurs voegen hier meteen toe dat een verhoogd zelfvertrouwen niet per definitie een verhoogde competentie betekent, en zelfs kan leiden tot overmoed of onterechte legitimering van fysiek ingrijpen. Er is zelfs onderzoek dat een stijging van incidenten na fysieke weerbaarheidstraining heeft gevonden (Fish & Culshaw, 2005).

Juist bij fysieke gedragstrainingen, die per definitie gericht zijn op fysieke vaardigheden, lijkt het belangrijk dat er voldoende praktisch geoefend wordt. Fysieke weerbaarheidstrainingen moeten dus lang genoeg zijn, alsmede cursisten de gelegenheid geven om deel te nemen aan terugkomtrainingen (Stubbs et al., 2009).

In de praktijk

Ook fysieke gedragstrainingen worden veelal niet als aparte methodiek in een trainingsprogramma gepresenteerd. Zelf hebben wij niet de mogelijkheid gehad om zogenoemde agressie regulatie trainingen bij te wonen. Tijdens de observatie van het rollenspel werd echter duidelijk dat ook voor fysieke weerbaarheidstrainingen gebruik werd gemaakt van rollenspelen met trainingsacteur om specifieke vaardigheden aan te leren.

4.4 Indeling van trainingsmethodieken

Bij de keuze van effectieve trainingsmethodieken is het belangrijk om uit te gaan van de type kennis dat onderwerp van de training moet zijn, en het niveau waarop resultaat van de training verwacht wordt. In Tabel 4.2 wordt een overzicht gegeven van in hoeverre de verschillende trainingsmethoden effectief lijken voor verschillende type kennis en uitkomsten. Over het algemeen kan gesteld worden dat de meer passieve methoden (zoals theorie presenteren) geschikt zijn voor conceptuele kennis en dat er met name een effect op het leerniveau verwacht mag worden. Als het doel is werknemers bekend te maken met nieuwe theoretische kennis dan is dit bij uitstek een geschikte trainingsmethode. In het midden van de tabel zien we de relatief actieve methodieken die geschikt lijken te zijn voor conceptuele en procedurele kennis. De effecten van deze methoden lijken terug te vinden op leer- en — zij het minder — ook zeker op gedragsniveau. De meest actieve methoden lijken met name geschikt voor het aanleren van vaardigheden en hebben vooral effect op het gedragsniveau. Daarbij moet opgemerkt worden dat de beschikbare literatuur over fysieke weerbaarheidstrainingen de suggestie wekt dat deze methode maar weinig effectief lijkt te zijn.

In Tabel 4.3 wordt dit overzicht verder en praktischer uitgewerkt aan de hand van een aantal voorbeelden van trainingsvragen op verschillende niveaus. De eerste drie voorbeelden vallen onder de drie eerder genoemde leerniveaus van conceptuele kennis, procedurele kennis en vaardigheden. Het vierde voorbeeld is een vraag op organisatieniveau. Deze voorbeelden laten zien hoe de samenvatting in Tabel 4.2 gebruikt kan worden om systematisch na te denken over welke trainingsmethodiek het meest geschikt is voor een bepaalde trainingsvraag en ook op welk niveau het beoogde effect van de training geëvalueerd zou moeten worden.

Tabel 4.2

	Trainingsmethodiek	Geschiktheid per type kennis			Verwachte effectiviteit per niveau			
		Conceptueel	Procedureel	Vaardigheden	Reactieniveau	Leerniveau	Gedragsniveau	Resultaatniveau
Passief	1. Theorie presenteren	++	+	-	-	++	-	-
	2. Demonstreren/Modelling	+	++	+	+	+	+	-
	3. Casus bespreking	-	+	+	+	+	+	+
	4. E-learning	++	++	+	+	++	+	+
	5. Rollenspelen	-	++	++	++	+	++	+
Actief	6. Fysieke gedragstraining	-	-	++	++	+	+	-/+

- Niet geschikt/ lage effectiviteit
\+ Geschikt/ effectief
++ Bij uitstek geschikt/ effectief
-/+Kan op resultaatniveau werken maar soms ook averechte effecten hebben

Tabel 4.3

Individuele werknemers **Conceptueel niveau**	**Geschikte methode(n)**	**Evalueren op … niveau**
Hoe leren we verschillende vormen van agressie herkennen?	Theorie E-learning	Leerniveau
Procedureel niveau		
Wat is de procedure wanneer een cliënt personeel bedreigt?	Modelling E-learing Rollenspel	Leerniveau Gedragsniveau
Vaardigheden niveau		
Hoe moet je reageren als cliënt begint te slaan?	Rollenspel Fysieke gedragstraining	Gedragsniveau
Organisatieniveau		
Heeft trainingsprogramma voor de afdeling geholpen om het aantal incidenten terug te brengen?	Combinatie van methoden	Resultaatniveau

5. Conclusies effectiviteit trainingsmethoden

5.1 Keuze voor de meest effectieve trainingsmethode
Om een keuze te maken voor de meest effectieve trainingsmethode moeten opdrachtgevers en trainers (met elkaar) antwoord geven op twee vragen:

1. Welke (type) kennis wil je de werknemers bijbrengen? Wil je dat werknemers de (nieuwe) procedures leren die er binnen een organisatie zijn uitgezet? Of is het doel dat werknemers vooral hun vaardigheden oefenen? Deze vraag gaat samen met de vraag naar wie de doelgroep is. Zijn dat nieuwe werknemers die vooral nieuwe kennis moeten opdoen, of senior werknemers met veel ervaring waar ze uit kunnen putten?

2. Op welk niveau wordt er resultaat van de training verwacht? Is het voldoende dat werknemers zich de nieuwe kennis kunnen herinneren? Of is het doel om een verandering te realiseren die op het niveau van organisatiecijfers te meten valt?

Kort samengevat, als het gaat om de effectiviteit van trainingen, moet de methode bij het doel van de training aansluiten. In de praktijk zien we echter dat het merendeel van de agressietrainingen grotendeels uit rollenspelen lijkt te bestaan. Het onderzoek beschreven in hoofdstuk 4 laat zien dat met de betrekking tot de evaluatie van cursisten (reactieniveau) rollenspelen vaak positief geëvalueerd worden. Echter, een positieve evaluatie van een training op dit niveau betekent nog niet dat een training ook daadwerkelijk effectief geweest is. Om ook effecten op hogere niveaus (leer- tot resultaatniveau) te mogen verwachten zouden trainingsprogramma's de methoden dus specifieker moeten aanpassen op de trainingsvraag.

5.2 Het belang van het combineren van methodieken
Een aanbeveling die consistent terugkomt in de literatuur is dat het combineren van methodieken de effectiviteit van trainingen kan verhogen. Door bijvoorbeeld theoriebespreking en *modelling* te koppelen aan actievere vormen zoals casusbespreking of rollenspelen kan nieuwe informatie beter geïncorporeerd raken. Dit valt ook terug te zien in Tabel 4.2: door bijvoorbeeld theorie bespreken te combineren met rollenspelen kan er een effect op zowel het leer- als op gedragsniveau verwacht worden.

De vraag is dan hoe verschillende methoden het beste gecombineerd kunnen worden. Er bestaan verschillende modellen waarin mensen ingedeeld worden aan de hand van hun leerstijl. De meeste modellen gaan ervan uit dat mensen een geprefereerde stijl van leren hebben. Dit zou betekenen dat de keuze voor de meest effectieve trainingsmethode afhangt van de leerstijl van individuele cursisten.

Om een goede balans tussen actieve en passieve methodieken op te nemen in het trainingsprogramma is het interessant te kijken naar de leercyclus van Kolb (1984). Dit model wordt in twee continue dimensies opgedeeld. De eerste dimensie (*actief – passief*) geeft aan in hoeverre de deelnemers een actieve rol hebben binnen de methode. Deze dimensie past dus goed bij onze indeling van trainingsmethodieken van passief (theorie

bespreken) naar actief (fysieke weerbaarheidstraining). De tweede dimensie (*abstract – concreet*) geeft aan of de methode zich richt op specifieke en concrete situaties of op algemene principes. Deze dimensie past goed bij de indeling van typen kennis van conceptueel (abstract) naar vaardigheden (concreet). Door de dimensies te combineren ontstaan vier leerstadia. De stadia zijn *ervaren* van de uniciteit en complexheid van concrete (eigen) situaties; *reflecteren* vanuit verschillende invalshoeken op situaties en het handelen erin; *conceptualiseren* van algemene wetmatigheden en abstracte logica over situaties heen; en *experimenteren* om het geleerde in praktijk te brengen en nieuwe dingen actief uit te proberen.

Niet alle leerstadia hoeven doorlopen te worden en niet alle leerstadia hoeven in de training zelf behandeld moeten worden. Het kan goed werken om bijvoorbeeld het uitvoerstadium niet in de training zelf te behandelen maar plaats te laten vinden op de werkvloer na afloop van een trainingsonderdeel. Hiervoor lijkt het wel belangrijk dat ook dit stadium geëvalueerd wordt. Dit zou eventueel in een terugkomonderdeel kunnen plaatsvinden en/of met behulp van een e-learningomgeving kunnen gebeuren.

5.3 Duur en herhaling van trainingsonderdelen

Een derde belangrijke voorwaarden voor de effectiviteit van de diverse methodieken is de invloed van trainingsduur. Hoe minder lang een training duurt, hoe minder effectief deze lijkt te zijn. Trainingsbureaus die in het kader van dit project zijn benaderd gaven aan dat opdrachtgevers hen juist verzoeken de trainingen zo kort mogelijk te houden. Dit wordt ondersteund door het beeld uit de marktverkenning waar alle trainingen een relatief korte duur hebben (variërend van ongeveer een halve dag tot maximaal 2 dagen; Vogel et al., 2014). Op basis van de literatuur raden we aan om niet te korten op trainingsduur als effectiviteit gewenst is.

Vaak staat deze aanbeveling haaks op de praktijk waarin voor veel organisaties het realiseren van een langere trainingsduur zowel qua werktijd als kosten een uitdaging vormt. Een oplossing kan liggen in het slimmer omgaan met de beschikbare tijd, en daarbij eventueel gebruik maken van nieuwe ontwikkelingen op de markt van e-learning. Zowel de marktverkenning (Vogel et al., 2014) als de huidige literatuurstudie laten bijvoorbeeld zien dat rollenspelen een belangrijk onderdeel van trainingen vormen. Daarnaast worden rollenspelen door cursisten vaak als het meest positief beoordeeld. Omdat de effectiviteit van deze methodiek vaak is aangetoond en cursisten enthousiast zijn over actieve trainingsvormen draagt het bij aan de effectiviteit op zowel reactieniveau als leerniveau.

Het is echter van belang om rekening te houden met hoeveel tijd er van de totale training aan rollenspelen wordt besteed. Het risico bestaat namelijk dat een groot deel van de trainingstijd opgaat aan rollenspelen, terwijl er op ieder moment slechts enkele deelnemers het rollenspel uitspelen en van de optimale werkzaamheid profiteren. Het doel van rollenspelen, het actief ervaren van of oefenen met een situatie, kan in sommige gevallen wellicht ook met een andere trainingsmethodiek behaald worden. De actieve ervaring kan bijvoorbeeld ook uit een casus komen die een werknemer zelf inbrengt. Daarnaast zou een trainingsopzet die verder gaat dan alleen de trainingsmiddag ervoor

kunnen zorgen dat werknemers actief oefenen met de stof als ze terug zijn op de werkplaats. Dit hoeft dus niet perse uitgebreid aan bod te komen in de trainingssessie zelf.

5.4 Het gebruik van e-learning

Een methodiek waar in de praktijk van agressietrainingen de volledige potentie nog niet uit wordt gehaald is e-learning. Uit de literatuur die we gevonden hebben blijkt dat e-learning methodieken net zo effectief kunnen zijn als klassieke trainingsmethodieken. Dit geldt ook voor de reacties van cursisten: bij het goed inzetten van e-learning kunnen deze net zo enthousiast zijn als bij andere actieve methodieken zoals rollenspelen.

De mogelijkheden van e-learning voor deelnemers om hier tijdens zelf gekozen tijd mee verder te werken is interessant. Op deze manier kan e-learning gebruikt worden voor voorbereiding en/of opvolging van een klassikale training waarbij de abstracte stof op een actieve manier door de cursist zelf doorgenomen kan worden. Ook kan e-learning gebruikt worden om deelnemers na afloop van de training (regelmatig) te laten oefenen met de stof zodat deze herhaald wordt en beter beklijft.

Daarnaast is een belangrijk potentieel voordeel van e-learning dat de stof qua volgorde en tempo *on demand* — wanneer deze relevant is voor de deelnemer — aangeboden kan worden. Een belangrijke voorwaarde wel is dat cursisten uiteindelijke alle stof behandelen en geen onderdelen overslaan: deze aanbeveling gaat dus niet zozeer over de inhoud van de training maar over de volgorde en tempo waarin de stof wordt behandeld. Van deze mogelijkheid wordt in veel e-learning omgevingen, waar nog met traditionele multimedia wordt gewerkt, echter nog weinig gebruik gemaakt.

Daarnaast biedt e-learning de mogelijkheid voor een meer op maat gesneden (*tailored*) programma voor individuele werknemers. Dit is een goede optie wanneer niet alle werknemers behoefte hebben aan (extra) training. Dit lijkt met betrekking tot agressietrainingen bijvoorbeeld het geval te zijn in de context van scholen. Binnen scholen wordt het agressieprobleem als minder groot ervaren. Als een gevolg hiervan bieden de meeste scholen geen structurele agressietraining voor hun personeel aan. Als er onder het personeel voldoende vraag is worden er hooguit kortdurende workshops (van enkele uren) georganiseerd. Voor personeel dat juist wel behoefte heeft aan extra training op het gebied van omgaan met agressie en geweld biedt e-learning een potentiele uitkomst.

Bijlage 1 Agressie en geweld op Youtube

	Taal	Context	T1	T2	Totale duur	Link
1	N	OV	0.30	-	1.55	http://www.youtube.com/watch?v=82SoDChn44I
2	N	OV	0.22	0.27	0.51	http://www.youtube.com/watch?v=kGxz762_XMQ
3	N	OV	-	-	0.52	http://www.youtube.com/watch?v=FaeClZW3iOU
4	N	OV	2.21	-	2.57	http://www.youtube.com/watch?v=FaeClZW3iOU
5	N	OV	-	-	1.34	http://www.youtube.com/watch?v=FaeClZW3iOU
6	N	Onderwijs	0.21	0.23	1.08	http://www.youtube.com/watch?v=aVr4QGwJnT0
7	N	Onderwijs	2.13	-	2.52	http://www.youtube.com/watch?v=6H5gnCrJ1Zg
8	N	OV	1.38	-	6.51	http://www.youtube.com/watch?v=saujC4eFBOc
9	N	OV	-	-	3.20	http://www.youtube.com/watch?v=feRRn1y4DNI http://www.youtube.com/watch?v=0_EwwCTPBAc
10	N	OV	-	-	4.40	http://www.youtube.com/watch?v=pr3CC3Vbxew
11	N	OV	0.15	-	0.47	http://www.youtube.com/watch?v=pU_AkbGOsQI
12	E	Anders	3.17	-	6.15	http://www.youtube.com/watch?NR=1&v=gZo1We9FJRM
13	E	Anders	0.54	1.04	1.52	http://www.youtube.com/watch?v=QLecmaAZax4
14	N	OV	1.13	1.52	4.06	http://www.youtube.com/watch?v=LlJvXb-mfGs
15	E	Onderwijs	-	-	1.24	http://www.youtube.com/watch?v=f1Mbs6g9XTA
16	E	Anders	0.20	-	1.04	http://www.youtube.com/watch?v=wz09c7PrgqI
17	E	OV	1.11	-	2.30	http://www.youtube.com/watch?v=qPfQ0DyjFOo
18	N	OV	1.35	-	2.44	http://www.youtube.com/watch?v=yIz3XGW_2Vs
19	N	OV	-	-	1.38	http://www.youtube.com/watch?v=WCkr2nAlbS4
20	N/E	OV	2.51	-	2.59	http://www.youtube.com/watch?v=4ybYuMrhvEE
21	E	OV	-	0.37	1.05	http://www.youtube.com/watch?v=BFY1Byc6OZM

22	E	OV	0.42	-	1.19	http://www.youtube.com/watch?v=LVK0tYECNOw
23	E	OV	0.59	-	1.24	http://www.youtube.com/watch?v=X5ziPPAo010
24	E	OV	1.15	-	4.03	http://www.youtube.com/watch?v=_2KTqtNW9_U
25	E	OV	-	-	0.49	http://www.youtube.com/watch?v=nn5QpgZc2uI
26	E	OV	1.01	-	4.27	http://www.youtube.com/watch?v=8_7ysTmEXlY
27	E	OV	1.07	-	1.50	http://www.youtube.com/watch?v=qH3w7qo60eM
28	E	OV	-	-	4.43	http://www.youtube.com/watch?v=gHax-EEljXE
29	E	OV	0.34	-	2.24	http://www.youtube.com/watch?v=8DVGDYAD6BM
30	N	OV	-	0.45	0.48	http://www.youtube.com/watch?v=4rh_gJY-14s
31	E	Anders	0.43	-	4.12	http://www.youtube.com/watch?v=y-P2Xxt1KtY
32	E	OV	0.58	1.02	3.09	http://www.youtube.com/watch?v=DPsjR7u9n40 http://www.youtube.com/watch?v=tN1xR0oKq8w
33	E	OV	0.50	-	2.08	http://www.youtube.com/watch?v=I4vDaMq4log
34	E	OV	0.29	0.43	1.14	http://www.youtube.com/watch?v=F0WDhfXRJOk
35	E	Anders	-	-	1.23	http://www.youtube.com/watch?v=D23jmVJ9yh4
36	E	OV	1.04	0.42	10.16	http://www.youtube.com/watch?v=Lte_ixipW2M
37	N	OV	-	-	2.26	http://www.youtube.com/watch?v=PhFyNnh8_C8
38	N	OV	-	-	1.09	http://www.youtube.com/watch?v=7nB3X9vvkXk
39	N	OV	-	-	2.11	http://www.youtube.com/watch?v=7gKjPb2J0KQ
40	N	OV	-	-	4.49	http://www.youtube.com/watch?v=I_3OoGlf6jM
41	N	OV	0.33	-	1.22	http://www.youtube.com/watch?v=RtbDd3Kdl_k
42	N	OV	-	0.22	1.23	http://www.youtube.com/watch?v=at8lRzIpju8
43	N	Onderwijs	0.46	0.46	1.16	http://www.youtube.com/watch?v=zgHsSTT5Gqk
44	N	OV	0.24	0.27	1.31	http://www.youtube.com/watch?v=rh7V7geWhCE

45	N	OV	-	0.25	5.01	http://www.youtube.com/watch?v=cvJMwzG7Jw0
46	N	OV	1.17	-	4.33	http://www.youtube.com/watch?v=LPMwykeN8YQ
47	E	Onderwijs	0.22	-	3.59	http://www.youtube.com/watch?v=vl1-llkuOsE
48	E	Onderwijs	-	-	6.10	http://www.youtube.com/watch?v=CmzQvHB8iOE

NB. T1 is eerste moment dat er sprake is van verbaal geweld; T2 is het eerste moment dat er sprake is van fysiek geweld (indien van toepassing).

Bijlage 2 Gevonden literatuur

Literatuur aangemerkt met een * komen in de literatuurmatrix terug.

1. Alvear, J. (2006). Role playing as a learning strategy. *Resources for Nursing Home Professionals, 12*.*
2. Barling, J., Dupré, K. E., & Kelloway, E. K. (2009). Predicting workplace aggression and violence. *Annual Review of Psychology, 60*, 71-92. doi:10.1146/annurev.psych.60.110707.163629
3. Beaubien, J. M., & Baker, D. P. (2004). The use of simulation for training teamwork skills in health care: How low can you go? *Quality & Safety in Health Care, 13*, 51-56. doi:10.1136/qshe.2004.009845
4. Beech, B., & Leather, P. (2006). Workplace violence in the health care sector: A review of staff training and integration of training evaluations models. *Aggression and Violent Behavior, 11*, 27-43. doi:10.1016/j.avb.2005.05.004*
5. Bennett-Levy, J., McManus, J., Westling, B. E., & Fennell, M. (2009). Acquiring and refining CBT skills and competencies: Which training methods are perceived to be most effective? *Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 37*, 571-583. doi:10.1017/S1352465809990270*
6. Berkhof, M., van Rijssen, H. J., Schellart, A. J. M., Anema, J. R., & van der Beek, A. J. (2011). Effective training strategies for teaching communication skills to physicians: An overview of systematic reviews. *Patient Education and Counseling, 84*, 152-162. doi:10.1016/j.pec.2010.06.010*
7. Brekelmans, J. van den Tillaart, Homberg, G. (2013). *Metamonitor veilige publieke taak: samenvatting* (RegioPlan, publicatienummer: 2386). Retrieved from http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2013/12/16/metamonitor-veilige-publieke-taak-2013.html
8. Brown, K. G. (2001). Using computers to deliver training: Which employees learn and why? *Personnel Psychology, 54*, 271-296.*
9. Buback, D. (2004). Assertiveness training to prevent abuse in the OR. *Association of periOperative Registered Nurses, 79*, 148-164.*
10. Carroll, S. J. JR., Paine, F. T., & Ivancevich, J. J. (1972). The relative effectiveness of training methods – expert opinions and research. *Personnel Psychology, 25*, 495-509.*
11. Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T., & Boyle, J. M. (2012). A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games. *Computer & Education, 59*, 661-686. doi:10.1016/j.compedu.2012.03.004*
12. Cook, D. A., Levinson, A. J., & Garside, S. (2010). Time and learning efficiency in Internet-based training: A systematic review and meta-analysis. *Advances in Health Sciences Education, 15*, 755-770. doi:10.1007/s10459-010-9231-x*
13. Cowin, L., Davies, R., Estall, G., Berlin, T., Fitzgerald, M., & Hoot, S. (2003). De-escalating aggression and violence in the mental health setting. *International Journal of Mental Health Nursing, 12*, 64-73.

14. Deans, C. (2003). The effectiveness of a training program for emergency department nurses in managing violent situations. *Australian Journal of Advanced Nursing, 21*, 17-22.*
15. DeNeve, K. M., & Heppner, M. J. (1997). Role pay simulations: The assessment of an active learning technique and comparisons with traditional lectures. *Innovative Higher Education, 21*, 231-246.*
16. DeRouin, R. E., Fritzsche, B. A., & Salas, E. (2004). Optimizing E-learning: Research-based guidelines for learner-controlled training. *Human Resource Management, 43*, 147-162. doi:10.1002/hrm.20012*
17. DeRouin, R. E., Fritzsche, B. A., & Salas, E. (2005). E-learning in organizations. *Journal of Management, 31*, 920-940. doi:10.1177/0149206305279815*
18. Fish, R., & Culshaw, E. (2005). The last resort? Staff and client perspectives on physical intervention. *Journal of intellectual disabilities, 9*, 93-107. doi: 10.1177/ 1744629505049726
19. Fry, L., Kidron, A., & Schriesheim, C. (1975). The effectiveness of experiential method sin training and education: A review. *Business games and Experiential Learning in Action, 2*, 365-373.*
20. Grandey, A. A., Dickter, D. N., & Sin, H.-P. (2004). The customer is not always right: customer aggression and emotion regulation of service employees. *Journal of Organizational Behavior*, *25*(3), 397–418. doi:10.1002/job.252*
21. Grenyer, B. F. S., Illkwa-Lavalle, O., Biro, P., Middleby-Clements, J., Comninos, A., & Coleman, M. (2004). Safer at work: Development and evaluations of an aggression and violence minimization program. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 38*, 804-810.*
22. Infantino, J. A., & Musingo, S. Y. (1988). Assaults and injuries among staff with and without training in aggression control techniques. *Hospital and Community Psychiatry, 36*, 1312-4*
23. Irvine, A. B., Billow, M. B., gates, D. M., Fitzwater, E. L., Seeley, J. R., & Bourgeois, M. (2011). Internet training to respond to aggressive resident behaviors. *The Gerontologist, 52*, 13-23. *doi:10.1093/geront/gnr069i**
24. Issenberg, S. B., McGaghie, W. C., Petrusa, E. R., Gordon, D. L., & Scalese, R. J. (2005). Features and uses of high-fidelity medical simulations that lead to effective learning: A BEME systematic review. *Medical Teacher, 27*, 10-28. doi:10.1080/01421590500046924*
25. Kirkpatrick, D. L. (1959). Techniques for evaluating training programs. *Journal of American Society for Training and Development, 13*, 3– 9.
26. Laker, C., Gray, R., & Flach, C. (2010). Case study evaluating the impact of de-escalation and psychical intervention training. Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 17, 222-228.*
27. Lane, C., & Rollnick, S. (2007). The use of simulated patients and role-play in communication skills training: A review of the literature to August 205. *Patient Education and Counseling, 6*, 13-20. doi:10.1016/j.pec.2007.02.011*

28. Lim, H., Lee, SG, Nam, K. (2007). Validating E-learning factors affecting training effectiveness. *International Journal of Information Management, 27*, 22-35. doi:10.1016/j.ijinfomgt.2006.08.002*
29. Meehan, T., Fjeldsoe, K., Stedman, T., & Duraiappah, V. (2006). Reducing aggressive behaviour and staff injuries: A multi-strategy approach. *Australian Health Review, 30*, 203-210.*
30. Mohr, D. C., Warren, N., Hodgson, M. J., & Drummond, D. J. (2011). Assault rates and implementation of a workplace violence prevention program in the veterans health care administration. *Journal of Occupational and Environmental Medicine, 53*, 511-516. doi:10.1097/JOM.0b013e31820d101e*
31. Nau, J., Halfens, R., Needham, I., & Dassen, T. (2009). Students nurses' de-escalation of patient aggression: A pretest-posttest intervention study. *International Journal of Nursing Studies, 47*, 699-708. doi:10.1016/j.ijnurstu.2009.11.011*
32. Nestel, D., & Tierney, T. (2007). Role-play for medical students learning about communication guidelines for maximizing benefits. *BMC Medical Education, 7*, XX-XX. doi:10.1186/1472-6920-7-3*
33. Oh, H., & Solomon, P. (2014). Role-playing as a tool for hiring, training and supervising peer providers. *Journal of Behavioral Health Services & Research, 41*, 216-229.*
34. Pacoe, L. V., Naar, R., Geyett, I. P. R., & Wells, R. (1976). Training medical students in interpersonal relationship skills. *Journal of Medical Education, 51*, 743-750.*
35. Peek-Asa et al. (2007). Workplace violence prevention programs in hospital emergency departments. *Journal of Occupational and Environmental Medicine, 49*, 756-763. doi:10.1097/JOM.0b013e318076b7eb*
36. Poskiparta, M., Liimatainen, L., & Kettunen, T. (1999). Nurses' self-reflection via videotaping to improve communication skills in health counselling. *Patient Education and Counselling, 36*, 3-11.*
37. Quigley, A. (2007). NHS Survey: Impact of Conflict Resolution Training on Working Lives of Healthcare Staffs. *Journal of Healthcare Protection Management; 23*, 87-103.*
38. Ravazi, D., Delvaux, N., Marchal, S., de Cock, M., Farvacques, C., & Slachmuylder, JL. (2000). Testing health care professionals' communication skills: The usefulness of highly emotional standardized role-playing sessions with simulators. *Psycho-Oncology, 9*, 293-302.*
39. Richardson, K.M., & Rothstein, H.R. (2008). Effects of occupational stress management intervention programs: A meta-analysis. *Journal of occupational Health Psychology, 13*, 69-93.*
40. Roter, D. L., Larson, S., Shinitsky, H., Chernoff, R., Serwint, J. R., Damo, G., & Wissow, L. (2004). *Medical Education, 38*, 145-157. doi:10.1046/j.1365-2923.2004.01754.x*

41. Runyan, C. W., Zakocs R. C., & Zwerling, C. (2000). Administrative and behavioral interventions for workplace violence prevention. *American Journal of Preventive Medicine, 18*, 116-127.*
42. Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology, 52*, 471-499.*
43. Seigers, L. (2014). *Agressie in het openbaar vervoer: Grijp jij in?* Bachelorthese, Universiteit Twente, Nederland.
44. Segovia, F., Moore, J. L., Linnville, S. E., Hoyt, R. E., & Hain, R. E. (2012). Optimism predicts resilience in repatriated prisoners of war: A 37-year longitudinal study. *Journal of Traumatic Stress, 25,* 330-336.*
45. Sitzmann, T. (2011). A meta-analytic examination of the instructional effectiveness of computer-based simulation games. *Personnel Psychology, 64*, 489-528.*
46. Stokoe, E. (2011). Simulated interaction and communication skills training: The 'Conversation Analytic Role-play Method'. In C. Antaki (Ed.), *Applied conversation analysis: Changing institutional practices*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. *
47. Stokoe, E. (2013). The (in)authenticity of simulated talk: comparing role-played and actual interaction and the implementations for communication training. *Research on Language and Social Interaction, 46*, 165-185. doi:10.1080/08351813.2013.780341*
48. Strother, J. B. (2002). An assessment of the effectiveness of e-learning in corporate training programs. *The International Review of Research in Open and Distance Learning, 3*. *
49. Stubbs, B., Leadbetter, D., Paterson, B., Yorston, G., Knight, C., & Davis, S. (2009). Physical intervention: A review of the literature on its use, staff and patient views, and the impact of training. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 16*, 99-105.*
50. Ufkes, E. G., & Giebels, E. (2013). *Literatuurverkenning agressie en geweld tegen werknemers met een publieke taak.* Den Haag, Nederland: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.
51. Van Erp, K. J., Gevers, M., Rispens, S., & Demerouti, E. (2013). Handen af van onze hulpverleners. *Gedrag en Organisatie*, *2*, 133–155.*
52. Van Hasselt, V. B., Bker, M. T., Romano, S. J., Schlessinger K. M., Zucker, M., Dragone, R., & Perera, A. L. (2006). Crisis (hostage) negotiation training: A preliminary evaluation of program efficacy. *Criminal Justice and Behavior, 33*, 56-69.*
53. Vogel, J., Giebels, E., & Ufkes, E. G. (2013). *Marktverkenning trainingen Agressie en Geweld tegen werknemers met een publieke taak.* Den Haag, Nederland: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.
54. Wassell, J.T. (2009). Workplace violence intervention effectiveness: A systematic literature review. Safety Science; 47, 1049-1055.*
55. Zhang, D., Zhou, L., Briggs, R. O., & Nunamaker, J. F. JR. (2006). Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness. Information and Management, 43, 15-27. doi:10.1016/j.im.2005.01.004*

Bijlage 3 Literatuurmatrix effectiviteit trainingsmethodieken

B3.1 Gevonden overzichtsliteratuur per trainingsmethodiek

Nr	Auteur	Trainingsmethodiek						Opmerkingen	Context	Onderwerp	Type paper
		Theorie	Modelling	Casus	Rollenspel	Vaardigheid	E-learning				
1	Beaubien & Baker (2004)			X	X			*Rollenspel* (= High fidelity simulatie)	'high risk industries'	Teamwork skills	Peer reviewed
2	Bennett-Levy et al. (2009)	X	X		X			*Reflecties* en *zelfstudie* (geen specifieke definitie van deze vormen). Resultaten verkregen op basis van expert opinions	CBT therapeuten	Vaardigheden voor cognitieve gedragstherapie (kennis en procedurele vaardigheden)	Empirisch onderzoek (vragenlijst); peer reviewed
3	Berkhof et al. (2011)	X	X		X			*Feedback* (combi met rollenspel); *Discussiegroep* (kleine groep over de stof); *Theorie* (lecture en geschreven info)	Artsen; gezondheidszorg	Communicatie vaardigheden	Review; peer reviewed
4	Brown (2001)						X	*E-learning* (computer-based training)	Werknemers bedrijfsleven	Learner choices	Empirische studie; peer reviewed

5	Carroll et al. (1972)	X		X	X			*Discussiegroep*; *films*; *business games*; *lecture* (traditioneel, maar ook via de TV) Op basis van expert opinions	Bedrijfsleven	Verschillende vaardigheden: probleem-oplossing; inter-persoonlijke vaardigheden	Kwantitatieve studie (vragenlijst) Peer reviewed article
6	Connolly et al. (2012)							Computer games en serious gaming	Adolescenten en volwassen (geen specifieke groep verder)	Leren en de ontwikkeling van bepaalde vaardigheden	Systematische review; peer reviewed
7	Cook et al., 2010						X	Internet-based instruction	Health professionals	Tijd en leer efficiency	Review en meta-analyse; peer reviewed
8	DeNeve & Heppner (1997)	X			X			Vergelijken traditionele/ passieve vormen (*lecture*) en actieve vormen (*rollenspel*)	Studenten (Industrial psychology)	Evaluatie van trainingsvorme n door de studenten	Empirische studie; non-peer reviewed
9	DeRouin et al. (2004)						X	-	Bedrijfsleven	Stappen voor de optimalisatie van e-learning training	Literatuur overzicht; peer reviewed

10	DeRouin et al. (2005)						X	Effectiviteit verschillende vormen van *E-learning* besproken	Bedrijfsleven	Voordelen voor het bedrijfsleven	Review, peer reviewed
11	Fry et al. (1975)				X			Business games en T-groep	Algemeen en bedrijfsleven	Training en educatie, zoals interpersoonlijke skills	Review, non-peer reviewed
12	Infantino & Musingo (1988)			X	X	X		*Video* wordt gebruikt voor het demonstreren van bepaalde skills	Staff gezondheidszorg	Coping en controle agressieve patiënten	Empirische studie; artikel in een boek
13	Irvine et al. (2012)						X	*Internet interventie* (video-based training)	Verpleegkundigen	Preventie en omgang met agressief gedrag	Empirische studie; Peer reviewed article
14	Issenberg et al. (2005)				X			*Rollenspel* (‘high fidelity simulation’)	Medische sector	Leer prestaties	Systematische review; peer reviewed
15	Lane & Rollnick (2007)				X			*Simulatie* (in combi onderzocht met rollenspelen)	Gezondheidszorg	Communicatie vaardigheden	Literatuur review; peer reviewed

16	Lim et al. (2007)						X	-	Werknemers bedrijfsleven	Learning effectiviteit; learning/transfer performance	Literatuur review; peer reviewed
17	Nau et al. (2009)				X			*Simulatie* met patiënten, opgenomen op video en beoordeeld	Studenten (verpleging)	Coping en de-escalatie bij agressieve patiënten	Empirische studie (experiment); peer reviewed
18	Nestel & Tierney (2007)				X			-	Studenten (medisch)	Communicatie vaardigheden	Empirisch onderzoek (vragenlijst); peer reviewed
19	Oh & Soloman (2014)				X			In de inleiding worden artikelen aangehaald die positieve en negatieve aspecten van rollenspel onderzoeken (checken)	Organisaties	Tool voor aannemen, training en supervisie van peer providers	Literatuur overzicht; peer reviewed
20	Pacoe et al. (1976)				X			*Feedback* (in combi met rollenspel)	Studenten (medisch)	Interpersoonlijke skills (interview skills)	Empirische studie (experiment); non-peer reviewed

21	Poskiparta et al. (1999)							*Video* interactie met patiënt opgenomen, zelfreflectie) in combi met geschreven lesmateriaal.	Verpleegsters	Communicatie vaardigheden	Kwalitatief onderzoek; peer reviewed
22	Razavi et al. (2000)				X			Gaat over het emotionele component in rollenspelen	Staf gezondheidszor g	Communicatie skills	Empirische studie (experiment); peer reviewed
23	Roter et al. (2004)							Video feedback techniek	Paediatric residents	Communicatie vaardigheden	Empirische studie; Peer reviewed article
24	Salas & Cannon-Bowers (2001)		X		X		X	*Feedback* (in combi met lecture en modelling).	Personeel in organisaties	Voornamelijk training van assertiviteit (KSA; knowledge, skills en attitudes).	Literatuur review; peer reviewed
25	Sitzmann (2011)							Computer based simulation (wat overeenkomt met *serious gaming*)	Verschillend	Het aanleren van werk gerelateerde kennis en vaardigheden	Meta-analyse; peer reviewed

26	Stokoe (2011)			X				Audiovisueel materiaal (opgenomen telefoon gesprekken) CARM methode	Verschillend	Communicatie vaardigheden	Peer reviewed artikel
27	Stokoe (2013)				X			Rollenspel/simulatie wordt vergeleken met echte interacties	Politie (investigated interviews)	Implicatie voor communicatie training besproken	Peer reviewed
28	Strother (2002)						X	-	Bedrijfsleven	Gaat vooral om de economisch voordelen van e-learning	Literatuur review; peer reviewed
29	Stubbs et al. (2009)					X		-	Verschillend	Staff and patients views	Literatuur review; peer reviewed
30	Van Hasselt et al. (2006)				X			-	Special agents (FBI)	Actief luisteren en conflict oplossing	Peer reviewed artikel
31	Zhang et al. (2005)						X	E-learning waarbij gebruikt gemaakt wordt van interactieve video technieken.	Studenten	Leren: tevredenheid en prestatie	Empirische studie (experiment);peer reviewed

B3.2 Literatuur waarin een specifieke agressie training geëvalueerd wordt

Nr	Auteur	Focus	Opmerking	Type paper
1.	Alvear (2000)	Rollenspelen	Secundaire literatuur	Fact sheet
2.	Beech & Leather (2006)	Agressie management training voor op de werkvloer	Gaat dieper in op evaluatiemodellen voor die trainingen i.p.v. de effectiviteit van de trainingen of de voorwaarden voor de trainingen	Review; peer reviewed
3.	Buback (2004)	Assertiviteitstraining voor verpleegsters	Gaat over verbaal misbruik door chirurgen. Het volledige artikel kan niet worden geopend: geen duidelijk beeld van de inhoud van de training	Abstract only; peer reviewed
4.	Cowin (2003)	Training studenten verpleegkunde	Trainingsprogramma voor het de-escaleren van patiënt agressie	Peer reviewed artikel
5.	Deans (2003)	Agressie management training voor zusters bij de eerste hulp.	Kijkt naar de effectiviteit van een agressie management training voor zusters, maar er wordt niet duidelijk wat de inhoud van de training is.	Empirische onderzoek (vragenlijst); peer reviewed
6.	Greyner et al. (2004)	Staff training in de gezondheidszorg	Test een training (22uur), maar laat niet zien met welke trainingsmethodieken wordt gewerkt	Peer reviewed artikel
7.	Laker et al. (2010)	Fysieke interventie training in de gezondheidszorg	Test een interventie training voor het de-escaleren van agressie, maar er komt niet duidelijk naar voren wat de inhoud van de training is.	Peer reviewed artikel
8.	Meehan et al. (2006)	Stafleden gezondheidszorg en patiënt agressie	Agressiemanagement programma met meerdere strategieën, er worden onder andere lectures en workshops gebruikt.	Peer reviewed artikel
9.	Mohr et al. (2011)	Workplace violence prevention program (in de gezondheidszorg)	Na het implementeren van een training liep het aantal geweldsincidenten terug. Geen duidelijke inhoud gegeven van de training	Peer reviewed artikel

10.	Peek-Asa et al. (2007)	Workplace violence preventie programma's in ziekenhuizen	Geeft een overzicht van de gebruikte trainingsvormen in ziekenhuizen in twee staten in de US. Gaat verder niet in op de effectiviteit van deze trainingen.	Peer reviewed artikel
11.	Quigley (2007)	Training conflict oplossing in de gezondheidszorg	Training voor coping met verbaal en fysiek misbruik, artikel kan alleen niet worden geopend dus geen duidelijk beeld bij de inhoud van de training.	Abstract only; non-peer reviewed
12.	Richardson & Rothstein (2008)	Gaat in op werk gerelateerde interventieprogramma's	Stressmanagement, bedrijfsleven	Meta-analyse
13.	Runyan et al. (2000)	Workplace violence interventie programma's in de gezondheidszorg	Er komen echter geen specifieke trainingsmethodieken aan bod en gaat ook niet in op de effectiviteit.	Review; peer reviewed
14.	Segovia et al. (2012)	Militairen gevold voor longitudinale studie	Gaat in op weerbaarheid (optimisme), aan te leren door training/interventies	Peer reviewed artikel
15.	Van Erp et al (2013)	Hulpverleners	Gaat in op persoonlijke hulpbronnen die de negatieve gevolgen van agressie en geweld kunnen tegengaan.	Peer reviewed artikel
16.	Wassell (2009)	Programma's voor de preventie van geweld op het werk (gezondheidszorg en bedrijfsleven)	Verschillende programma's worden besproken er wordt alleen niet ingegaan op de inhoud van deze programma's, dus het blijft onduidelijk welke trainingsvormen er worden gebruikt.	Systematische review; peer reviewed.